Niveau(x) d'enseignement : 2 Numéro EDUQ : 9370283
Centre d'intérêt : 620

Lavoie, Carole

Un cadre d'interprétation de la pratique de l'éducateur en service de garde : le processus dynamique de réalisation professionnelle. Rapport de recherche PAREA - 2 / par Carole Lavoie et Johanne Painchaud. -- Longueuil : Collège Edouard-Montpetit, 1992.
85 p. ; 28 cm.

Code : 1532-8393

ISBN 2-920411-12-8

Vedette(s)-secondaire(s) : Painchaud, Johanne * Collège Edouard-Montpetit

Descripteur(s) : Services de garde * Educateur * Compétence de l'enseignant * Développement pédagogique * Compétence * Instrument d'analyse * Education préscolaire

Identificateur(s) de sujet : Processus dynamique de réalisation professionnelle (Modèle)

Ce document présente une conception nouvelle de la compétence professionnelle de l'éducateur en service de garde. Il engage la réflexion sur le processus par lequel celui-ci développe ses compétences. Un premier texte présente les fondements de l'approche : "Etre éducateur, un travail de réalisation". Le modèle mis au point pour définir le processus de développement des compétences, le ##Processus dynamique de réalisation professionnelle## et les concepts qui y sont rattachés sont intégrés dans le document. Un deuxième texte intitulé "Profil des habiletés à développer dans un processus dynamique de réalisation professionnelle" cerne et précise les habiletés dont l'éducateur doit faire preuve pour identifier les caractéristiques qui définissent sa pratique. Un répertoire de compétences personnelles et professionnelles est présenté dans le troisième texte : "Compétences actualisées et en devenir : un répertoire pour l'éducateur en service de garde". Il offre un inventaire des compétences regroupées en fonction des différentes composantes du PRDP. Il propose une vision spécifique de l'intervention dont les compétences reposent sur la philosophie privilégiée pour l'éducation en milieu de garde.

Type de document :

9340273

Un cadre d'interprétation de la pratique de l'éducateur en service de garde : Le processus dynamique de réalisation professionnelle

par Carole LAVOIE et Johanne PAINCHAUD

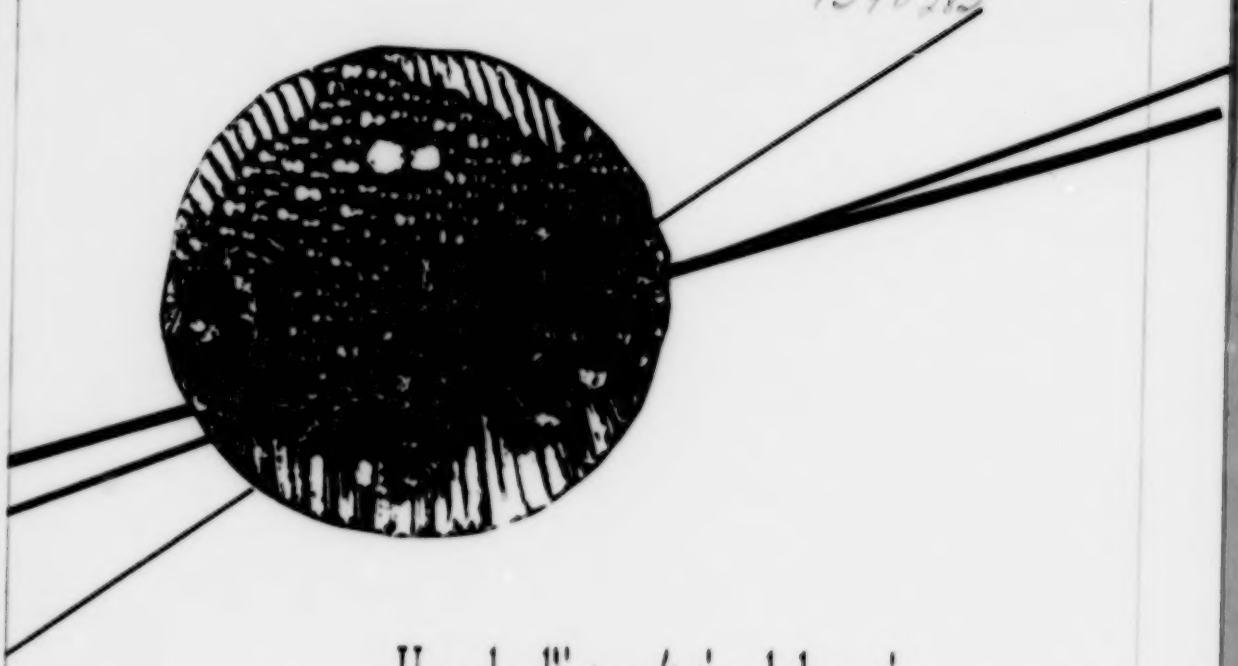
Collège Édouard-Montpetit

Rapport de recherche PAREA

Tome 2

Juin 1992

1370283



Un cadre d'interprétation de la pratique de l'éducateur en service de garde : Le processus dynamique de réalisation professionnelle

par Carole LAVOIE et Johanne PAINCHAUD

Collège Édouard-Montpetit

Rapport de recherche PAREA

Tome 2

Juin 1992

Un cadre d'interprétation de la pratique de l'éducateur en service de garde : Le processus dynamique de réalisation professionnelle

par Carole LAVOIE et Johanne PAINCHAUD

Collège Édouard-Montpetit

Recherche PAREA :

Tome 2

Juin 1992

Code de diffusion : # 1532-0393

Dépôt légal - 3e trimestre 1992

Bibliothèque nationale du Québec

ISBN : 2-920-411-12-8

On peut obtenir des exemplaires supplémentaires de ce document auprès de :

La Direction des Services pédagogiques

Collège Édouard-Montpetit

945, chemin de Chambly

Longueuil (Québec)

J4H 3M6

Ce document a été réalisé lors d'une recherche subventionnée par la Direction générale de l'enseignement collégial dans le cadre du Programme d'aide à la recherche sur l'enseignement et l'apprentissage.

Table des matières

Présentation 5

Être éducateur, un travail de réalisation 8

Le profil des habiletés à développer dans un processus dynamique de réalisation professionnelle 27

Compétences actualisées et en devenir : un répertoire pour l'éducateur en service de garde 34

Présentation

Le présent document fait état des réalisations de recherche menées au Département de Techniques d'éducation en services de garde du collège Édouard-Montpetit. Il présente une conception nouvelle de la compétence professionnelle. La réflexion menée sur la pratique éducative nous porte à envisager non seulement les compétences à promouvoir chez l'éducateur, mais le processus par lequel celui-ci les développe.

Les instruments conçus lors de cette recherche fournissent un cadre de référence pour comprendre les assises philosophiques sur lesquelles reposent le développement des compétences. L'éducateur, par une pratique réflexive, est convié à définir son action professionnelle et les compétences qui y sont reliées, à se percevoir dans un processus de développement continu où la remise en question et l'intuition sont inhérentes à cette démarche. Le texte qui présente les fondements de cette approche que nous proposons s'intitule : «**Être éducateur, un travail de réalisation**».

La contribution particulière de la recherche repose d'ailleurs sur la création d'un modèle qui définit le processus par lequel se développent les compétences de l'éducateur. Il s'agit du **Processus dynamique de réalisation professionnelle**. *Cet instrument de réflexion circonscrit différentes composantes de la pratique professionnelle de l'éducateur et propose une façon d'analyser sa démarche éducative. Les composantes en jeu dans ce processus sont les suivantes : l'image de soi, la perception de ses façons d'apprendre, l'identification des caractéristiques du milieu d'intervention, les stratégies éducatives élaborées, les retombées de la démarche et finalement le processus de réflexion et d'évaluation de l'intervenant. L'explication de ce modèle et des concepts qui y sont rattachés ainsi que l'illustration qui en est faite par un schéma sont aussi intégrées dans ce document.*

*Un texte intitulé «***Profil des habiletés à développer dans un processus dynamique de réalisation professionnelle***» cerne et précise les habiletés dont l'éducateur doit faire preuve pour identifier les caractéristiques qui définissent sa pratique. Ce document peut être un soutien à l'éducateur pour nommer les divers fondements de sa pratique professionnelle et pour lui permettre d'utiliser le Processus dynamique de réalisation professionnelle.*

Afin de soutenir et d'alimenter la réflexion de l'éducateur, un répertoire de compétences personnelles et professionnelles a aussi été conçu et a pour titre : ***«Compétences actualisées et en devenir : un répertoire pour l'éducateur en service de garde»****. Le document offre un inventaire des compétences regroupées en fonction des différentes composantes du Processus dynamique de réalisation professionnelle. Il présente une vision spécifique de l'intervention en service de garde, en mettant en perspective la philosophie privilégiée pour l'éducation en milieu de garde. Les compétences identifiées par le répertoire reposent d'ailleurs sur cette conception éducative.*

Le processus dynamique de réalisation professionnelle et le répertoire de compétences permettent à l'éducateur d'identifier, pour son propre compte, ses compétences actualisées et celles qu'il perçoit en devenir. En effet, ayant situé la démarche qui favorise le développement des compétences par le processus dynamique de réalisation professionnelle, l'éducateur peut se référer au répertoire afin de préciser les compétences qu'il considère comme étant développées et celles qui sont, selon lui, à raffiner.

Le répertoire élaboré permet, par sa présentation aérée, à tout intervenant qui l'utilise, d'inscrire les aspects reconnus comme faisant partie de sa pratique éducative, de noter ses réflexions, d'identifier les dimensions sur lesquelles il désire travailler et les gestes qu'il désire poser pour poursuivre sa démarche et améliorer sa compétence.

Ainsi, l'intervenant est amené à définir sa propre vision de sa compétence et à préciser sa démarche de développement personnel et professionnel. La liste de compétences et d'habiletés ne peut donc être considérée comme une liste exhaustive et définitive de toutes les compétences dont l'éducateur doit faire preuve tout au long de sa pratique professionnelle. Elle peut être enrichie par l'éducateur tout au cours des réflexions qu'il mène en l'utilisant.

Les rélisations de recherche sont donc des instruments d'auto-analyse, tant pour un éducateur engagé dans une pratique professionnelle quotidienne que pour un étudiant en formation, plus particuliérement lors des stages. En effet, les instruments, en proposant un vocabulaire et une méthode pour la réflexion, offrent une grille d'analyse intéressante et utilisable lors des échanges en stage entre l'éducateur, le stagiaire et le superviseur, où chacun peut discuter de sa vision de l'intervention. Ils permettent de s'interroger sur les gestes posés, sur les gestes porteurs de cohérence ou d'incohérence, sur les valeurs privilégiées, etc.

Par ailleurs, les instruments proposés peuvent être d'un précieux recours lors de rencontres de groupe pour l'amélioration du travail d'équipe, pour la construction d'un langage commun concernant les valeurs et les philosophies éducatives privilégiées, pour l'identification de besoins de perfectionnement, etc.

Évaluer sa démarche éducative, identifier les acquis sur le plan professionnel et personnel, se percevoir en dévelonpement continu, chercher à cerner et à raffiner ses compétences spécifiques sont autant d'aspects positifs dans la valorisation de la profession d'éducateur. Or, nous souhaitons, avec l'approche et les instruments de réflexion que nous vous proposons, contribuer à cette reconnaissance sociale du rôle important assumé par l'éducateur en service de garde.

Être éducateur : un travail de réalisation ...

par
Carole LAVOIE et Johanne PAINCHAUD
Département de Techniques d'éducation en services de garde
Collège Édouard-Montpetit

Juin 1992

«Anne, je t'aime d'amour.» (Marion, deux ans et demi)

Voilà une petite phrase bien naïve et spontanée qui permet de percevoir comment, Anne, l'éducatrice, était une personne signifiante et importante pour la petite Marion. Être éducateur en service de garde, c'est en effet déterminant dans la vie d'un enfant, que l'on ait deux ans ou que l'on en ait neuf! Et, c'est aussi important pour le parent de cet enfant!

Ainsi, la contribution de l'éducateur à la vie du milieu de garde, à son organisation, aux relations qui se tissent, est incontestablement très grande et l'éducateur s'avère un élément-clé de la qualité de vie du service de garde. Son travail est fort exigeant et il doit constamment investir beaucoup. Il ne peut remettre à plus tard ou à demain : on a besoin de lui, on le sollicite à l'instant, pour chaque moment qui passe!

Dans un tel contexte, les caractéristiques personnelles et professionnelles de l'éducateur sont généreusement mises à profit et exploitées. Nombreuses sont les compétences qu'il doit posséder, mais qu'il doit aussi constamment développer. En effet, ni l'expérience ni la formation ne permettent de déterminer de façon absolue et définitive la compétence professionnelle dont l'éducateur doit faire preuve. Être éducateur, c'est alors se percevoir comme une personne engagée dans un **processus dynamique de réalisation professionnelle** où la personne identifie certaines aptitudes bien développées et qu'elle sait bien mettre à profit pour son travail, mais où elle a conscience aussi de certaines limites de sa contribution qu'elle cherche néanmoins constamment à améliorer.

Préoccupés par la pratique de l'éducateur en service de garde et par les éléments qui contribuent à développer son sentiment de compétence, nous avons conçu un modèle qui illustre ce processus dynamique de réalisation professionnelle. Or, nous cherchons à fournir à l'éducateur, par ce modèle, un instrument de réflexion qui lui permette d'identifier, pour son propre compte, ses compétences «actualisées» et celles qu'il perçoit «en devenir»! Nous sommes donc, non seulement intéressés par les compétences affichées par l'éducateur, mais aussi par la démarche que ce dernier met de l'avant dans son souci de les développer et de toujours les raffiner. Nous croyons que le modèle conçu permet de soutenir cette démarche de réalisation professionnelle et qu'il peut s'avérer un soutien concret pour alimenter la réflexion et l'action de l'éducateur.

Le présent texte accompagne donc cet instrument : *Le Modèle du processus dynamique de réalisation professionnelle*. Il a pour but de dégager les assises philosophiques sur lesquelles repose ce modèle, d'expliquer quelles en sont les diverses composantes et de mettre en évidence

les enjeux de son utilisation en cours d'emploi. Par ailleurs, comme le modèle du *Processus dynamique de réalisation professionnelle* présente une approche particulière qui identifie le processus par lequel se raffinent et se développent les compétences, il importe de clarifier la vision de la compétence sur laquelle s'appuie l'approche proposée. En ce sens, la définition du concept de compétence est préalablement exposée. D'autre part, ce modèle repose aussi sur une conception spécifique de la contribution de l'éducateur et une brève clarification de son rôle en milieu de garde précède la discussion.

Une définition sommaire de la compétence

Plusieurs définitions de la compétence sont possibles, selon le regard porté sur la profession ou selon l'importance accordée aux compétences dites fondamentales ou professionnelles. La définition que nous retenons est la suivante.

La compétence est cette qualité et cette capacité qu'a la personne, dans son champ d'activité professionnelle et dans toute situation de vie, d'utiliser ses connaissances et sa compréhension du «monde», d'exercer ses habiletés et de faire montre d'attitudes appropriées afin de s'acquitter adéquatement des tâches qu'elle doit assumer et de relever de nouveaux défis, dans différents contextes. Dans cette perspective, lorsque la personne intervient, elle cherche à établir une cohérence entre ses valeurs et ses actions, entre ce qu'elle dit et ce qu'elle fait. Elle cherche alors à donner un sens à ce qu'elle vit et accomplit, par la démarche de réflexion et de remise en question qu'elle alimente tout en cours d'action. Par ailleurs, dans un processus interactif, elle met à profit ses savoirs, ses savoir-faire et ses savoir-être. Pour développer ses compétences, la personne s'engage alors tout entière dans un processus continu où la réflexion et l'action, les savoirs, les savoir-faire et les savoir-être sont sollicités et en constante interaction.

En résumé, cette définition de la compétence peut se traduire par la présentation, sous une forme plus schématique, de ses éléments déterminants.

Tableau 1
Définition sommaire de la compétence

La compétence c'est ...
une qualité et une capacité de la personne.

La compétence se manifeste ...
dans son champ d'activité professionnelle
ou
dans toute situation de vie

La compétence amène la personne à ...
utiliser ses connaissances (savoir)
exercer ses habiletés (savoir-faire)
faire montre d'attitudes appropriées (savoir-être)

Quand la personne cherche à développer sa compétence, elle s'engage ...
dans une recherche de cohérence
dans une démarche de remise en question
dans un processus interactif de réflexion et d'action

Le rôle de l'éducateur

Vouloir décrire le rôle d'un éducateur et ses compétences professionnelles est une tâche qui s'avère ardue quand on envisage l'ampleur de ses fonctions et les qualités de relations humaines si essentielles à l'accomplissement de celles-ci.

L'éducateur en service de garde est une personne d'abord et avant tout aimante et chaleureuse; il est aussi un guide dans le développement de l'enfant. Il voit à la fois à stimuler l'enfant, à répondre à ses besoins et à alimenter ses apprentissages. Par ailleurs, il compose avec un groupe et doit être en mesure de suivre le développement du groupe d'enfants tout autant que le développement de chacun des enfants le constituant. De plus, il intervient dans les différentes

sphères d'organisation du service de garde et se trouve alors en interaction étroite avec parents et collègues de travail. Manifestement, son travail en est un de relations à établir et ce, à différents niveaux et avec plusieurs personnes (enfants, parents, autres intervenants).

1. Le processus de réalisation professionnelle : ses assises philosophiques

Le processus de réalisation professionnelle : une démarche de questionnements

Tout éducateur sait combien *être en relation à l'autre et à l'enfant*, plus particulièrement, engendre de réelles satisfactions et une «belle intimité» avec l'autre. Toutefois, ce même éducateur perçoit, et ce de façon aiguë parfois, combien cette disponibilité à l'autre demande de qualités, d'attention, de présence et d'écoute. Or, cette forme d'attention et d'engagement peut créer tension, fatigue, surmenage ou malaise.

En effet, tout se passe comme si les informations sur une situation donnée, sur le vécu de l'enfant et sur celui du groupe ne peuvent être toutes décodées simultanément dans l'action. L'éducateur sent la difficulté d'émettre une réponse spontanée qui puisse à la fois s'appuyer sur ses ressources personnelles, son intuition et ses aptitudes professionnelles.

Devant cette somme d'informations transmises implicitement ou explicitement, l'éducateur vit l'inquiétude et le doute d'intervenir adéquatement pour lui et pour l'enfant de façon professionnelle. Parfois, il peut avoir le sentiment d'avoir été «bon» et d'avoir bien mené une situation donnée. En d'autres moments, il peut remettre en question la pertinence et l'à propos d'une réaction, d'une intervention, d'une attitude, etc. Par ailleurs, indépendamment de la satisfaction générale éprouvée à l'égard de son travail, l'éducateur ne peut avoir la certitude d'avoir réponse à tout ou d'avoir la solution unique et idéale. Et, en ce sens, ses questions et ses doutes sont nombreux!

«Qu'est-ce que je ressens? Est-ce possible de dire à l'enfant ce que je pense, ce que je perçois? Est-ce le moment de le lui dire? Ai-je bien observé avant d'agir? Ai-je été juste, assez patient, ...? Que peut bien vivre l'enfant pour avoir des comportements semblables? Je n'ai pas le tour! Comment être sûr que ce que je fais est correct? »

Ainsi, les remises en question sur la pratique ou sur les interventions sont inhérentes au métier d'éducateur. Nombreux sont ceux et celles, malheureusement, à croire qu'elles sont le reflet de l'incompétence ou plutôt interprètent cette incertitude face aux gestes posés ou aux paroles exprimées comme l'illustration d'un manque de confiance. Pourtant, c'est grâce à ses questions et à ses doutes que la personne se place dans une attitude de changement et d'évolution.

En effet, l'éducateur sensible vit en relation constante avec ses forces et ses limites. Il examine ses sentiments et prend conscience à la fois de sa réalité intérieure et de ses comportements extérieurs. Il est parfois certes désagréable de constater la limite de son intervention, de prendre contact avec certains sentiments négatifs envers soi-même ou envers l'enfant. Cependant, accepter de regarder ces dimensions, c'est se reconnaître d'abord et avant tout comme une personne humaine.

Il n'est pas monnaie courante dans nos moeurs de se mettre à nu et d'observer certains aspects de ses comportements qui sont parfois teintés de redondance, de projection, de négativisme, de répétitions, d'expériences du passé. Par ailleurs, les exigences et les stéréotypes sociaux reflètent bien notre résistance à nous accepter tel que nous sommes et à prendre le temps de nous observer. Se voir dans sa vulnérabilité, sa fragilité, ses incohérences, sans protection aucune est une expérience d'intimité avec soi-même parfois douloureuse et qui oblige à la remise en question. Mais, il s'en dégage une énergie riche de vitalité puisque, par cette expérience, la personne parvient graduellement à ce que l'image qu'elle véhicule se rapproche de celle qu'elle ressent. Ainsi, l'énergie n'est plus investie à se cacher, à se projeter sur les autres ou à répondre aux exigences des autres : l'énergie est canalisée vers la réalisation de ses propres exigences. Un regard neuf peut être ainsi posé sur ses propres comportements. Un plaisir émerge à découvrir toutes les ressources potentielles qui nous habitent et à identifier nos résistances et nos mécanismes de défense. C'est par une meilleure connaissance de soi ainsi que par une meilleure écoute de sa dynamique personnelle et professionnelle que l'éducateur amorce alors la démarche de changement.

> *Ce que l'on est profondément ne change pas mais porter attention à ce qui nous caractérise, apprivoiser notre être avec nos forces et nos limites et surtout se donner la permission d'être ce que nous sommes, voilà ce qu'est changer.* (Lynes, 1987, p.49)

Dans un processus de réalisation professionnelle, la personne est en développement continu

La relation à l'enfant est donc une occasion de se réaliser pour l'adulte, de se percevoir tel qu'il est avec ses contradictions, ses zones sensibles, ses forces, ... et de mettre en mouvement ce qu'il faut pour transformer ce qu'il désire. Il est lui aussi, tout comme l'enfant, en réflexion et en apprentissage constant. Dans cette perspective, pour l'enfant, l'adulte devient un modèle qui a la capacité de se rendre vulnérable, honnête et intègre. L'enfant perçoit, qu'auprès de cette personne, il peut grandir, faire des erreurs, réussir et s'apprécier tel qu'il est. Cette intégrité nous apparaît donc une qualité essentielle de l'éducateur et est bien définie par Paré (1987).

> *L'intégrité, c'est la capacité de faire et de respecter ce que l'on sait vraiment. C'est respecter sa connaissance de soi et de la réalité et refuser de faire quotidiennement des gestes que l'on sait inutiles ou nuisibles. (p. 8)*

Or, chacun de nous a pu expérimenter à quel point cette attention à l'autre et cette intégrité exigent, de façon paradoxale, une écoute attentive à sa propre personne. Ainsi, écouter tout en percevant le non-dit, le ressenti, non seulement chez l'enfant mais pour soi-même, est un art qui s'apprend et s'installe *progressivement*. Et, c'est sur cette attitude d'écoute à l'autre et à soi que les interventions et les stratégies viennent s'appuyer.

D'autre part, tout au cours de ses expériences de travail et de formation, l'éducateur est appelé à développer des ressources d'ordre varié, à la fois personnelles et professionnelles. Son habileté et ses capacités à intervenir sous les différents aspects que son rôle exige ne peuvent être définis à tout jamais et lui demandent donc de s'engager dans un processus de développement continu.

C'est alors toute sa personne qui s'y engage, avec ses qualités personnelles, avec ses attitudes, ses valeurs et ses croyances, avec ses limites ou ses zones vulnérables et avec ses capacités d'adaptation et de transformation. À travers ce processus de réalisation personnelle, c'est aussi toutes ses ressources professionnelles que la personne cherche à raffiner. Elle questionne les théories auxquelles elle adhère; elle revoit les stratégies qu'elle met de l'avant, autant au plan organisationnel qu'au plan relationnel; elle interroge les techniques qu'elle apprend ou qu'elle expérimente. En fait, c'est tout son univers de connaissances et de données recueillies de ses expériences qui se retrouve en mouvement.

Le processus de réalisation professionnelle : une démarche qui fait place à l'intuition

Ces remises en question suscitées par la pratique professionnelle se révèlent une source intarissable de réflexion pour l'éducateur. Or, reconnaissant que cette réflexion porte sur son action, l'éducateur est aussi conscient qu'elle émerge en cours d'action. En effet, il ne peut suspendre ou stopper ce processus continu d'action/réflexion, ni dissocier l'une ou l'autre de ces deux fonctions. Ainsi, engagé dans sa pratique quotidienne, il est conscient des décisions nombreuses et rapides qu'il doit prendre à tout moment, des nombreux aspects d'une même situation qu'il doit considérer simultanément et du peu de temps dont il dispose pour s'assurer de la pertinence et de la justesse des choix qu'il privilégie. Rapidement, il évalue la situation, réfléchit, décide et agit. Il ne peut attendre d'avoir terminé d'agir pour réfléchir, comme il ne peut tout arrêter pour bien «penser» et ensuite intervenir. Dans le feu de l'action, son esprit est constamment aux aguets : l'action alimentant la réflexion et le questionnement, ces derniers, à leur tour, enrichissant l'action.

Dans ce tourbillon, l'éducateur doit se faire confiance : il est guidé par son intuition et réagit finalement avec spontanéité. Considérant toute l'importance ici accordée au processus de remise en question, de changement et de réflexion, comment alors situer cette intuition?

L'acte éducatif doit nécessairement reposer sur «l'intuition» de l'éducateur, car, comme nous le relevions plus tôt, il est obligé de prendre des décisions rapidement et constamment. Ses interventions sont toujours à «inventer» et à «créer», en tenant compte à la fois de ses besoins propres et de ses habiletés, des besoins, des intérêts et des aptitudes des enfants et aussi des caractéristiques (limites et ressources) du milieu environnant. Plus un geste ne peut donc être automatisé : chaque réponse ou chaque situation se révèle unique et exige de l'éducateur de grandes capacités d'adaptation, d'ouverture à soi et à l'autre, de disponibilité et de création. Or, ce sont ces qualités de base de l'éducateur qui constituent l'essentiel de son «intuition» et qui conditionnent sa «spontanéité». Ce sont d'ailleurs ces qualités qui le rendent capable de poser des gestes sensés, adéquats et cohérents, à travers une gamme de stratégies éducatives, tout en étant centré sur sa perception, son intuition, sa sensibilité et ses émotions.

À partir de cette intuition pédagogique qui guide et nourrit sa pratique professionnelle, l'éducateur cherche à se situer par rapport à des conceptions théoriques qui, dit-on, sont susceptibles d'expliquer et de faciliter la compréhension de situations éducatives. Toutefois, pour l'éducateur, aucune théorie ou aucune technique ne peuvent s'accoler intégralement à ce qui se vit

et ne peuvent fournir de réponses absolues aux problèmes qu'il rencontre. Il perçoit bien qu'aucun mode d'emploi unique ne s'applique, ni qu'aucune école de pensée n'est définitive et ne permet d'expliquer toute sa réalité. Ces constatations et cette expérience que l'éducateur a du rapport entre la théorie et la pratique l'amènent à remettre en question la pertinence ou la justesse de la première dans l'interprétation qu'il fait de son action. Quel éducateur n'a pas déjà contesté telle ou telle explication théorique? Quel éducateur n'as pas eu le sentiment à certains moments, que décidément sa pratique à lui ne collait pas ou ne s'accordait pas aux théories des autres? Insatisfactions, frustrations, impuissance ou incompatibilité ont souvent caractérisé les rapports que l'éducateur établit entre la théorie et la pratique.

D'un autre côté, l'éducateur peut aussi expérimenter comment la théorie peut lui être vivifiante et enrichir l'analyse qu'il fait de sa contribution. En effet, chacun, face à une situation problématique, doit «construire» sa propre signification et «donner un sens» à ce qu'il vit (Schon, 1983). C'est alors qu'il peut avoir recours à certains éléments théoriques qui lui permettront d'expliquer, de comprendre, d'expérimenter, et finalement d'envisager cette situation dans une nouvelle perspective.

Cette forme de réflexion amène alors l'éducateur à réinventer «consciemment» de nouveaux modes d'intervention et des stratégies différentes qui se révèlent des possibilités à expérimenter pour transformer son action. Éventuellement, ces nouveaux modes d'action pourront être intégrés et, spontanément, l'éducateur y aura recours. C'est alors qu'ils modèlent son intuition et qu'ils contribuent à la constituer. ***«Les gestes spontanés demeureront toujours les seuls garants de l'intégration.»***(Paré, 1985, p. 16).

Tout ce processus de réflexion permet donc,d'une part, d'engendrer chez l'éducateur une ***intuition pédagogique appropriée et intégrée*** parce qu'enracinée dans son action quotidienne et alimentée par le recours aux éléments théoriques choisis. D'autre part, c'est à partir de cette intuition, qui se révèle en mouvement, et à partir de ce qu'il reconnaît chez lui, que l'éducateur va porter un regard sur ce qu'il accomplit. Inévitablement alors, le processus de réalisation professionnelle dans lequel l'éducateur est engagé, tout en étant fait de questionnements, de réflexions et d'analyse, l'amène à mettre à profit cette intuition pédagogique et à la percevoir comme une structure intérieure en changement.

2. Le modèle du processus dynamique de réalisation professionnelle et les enjeux de son utilisation en cours d'emploi

Le modèle du processus dynamique de réalisation professionnelle : un instrument de réflexion

Ce processus dynamique de réalisation professionnelle, que nous avons présenté comme une démarche de questionnements où la personne est en développement continu et où elle peut s'appuyer sur son intuition, s'illustre par un modèle qui identifie plusieurs composantes de la démarche éducative. Le modèle se révèle **un instrument qui vise à soutenir la réflexion** sur les gestes professionnels posés et sur leurs assises philosophiques, théoriques et pratiques.

La démarche de réflexion que génère l'utilisation de ce modèle par l'éducateur vise à **une meilleure appropriation de son propre modèle éducatif**. L'éducateur peut graduellement clarifier les divers enjeux de sa démarche et l'interinfluence de plusieurs paramètres les uns sur les autres. Ce modèle lui permet de cerner et de comprendre la direction qu'il donne à sa pratique de façon plus consciente ou plus éclairée. Il lui donne l'occasion de s'offrir un temps d'arrêt pour mieux sentir ce qu'il fait. Il lui permet de cerner les compétences dont il fait montre (compétences actualisées) et celles qu'il doit développer (compétences en devenir). Le processus de réalisation professionnelle tel que présenté par le modèle offre donc à l'éducateur des moyens pour se percevoir et s'analyser, mais aussi un cadre sur lequel s'appuyer pour circonscrire et soutenir la démarche de changement dans laquelle il est engagé.

Or, par ce modèle, l'éducateur est amené à confronter entre elles différentes composantes de sa démarche professionnelle et à les considérer en étroite interrelation. Certaines de ces composantes peuvent être plus significatives, plus développées ou plus faciles à identifier que d'autres et l'éducateur apprend à observer, à nommer et à faire des liens entre ces divers aspects. Ces différentes composantes s'articulent par le modèle que la figure 1 illustre et sont les suivantes :

- ses conceptions éducatives (vision de l'enfant et de son développement, vision de l'apprentissage, vision du rôle de l'intervenant, etc.),
- la connaissance et l'image qu'il a de lui-même,
- la perception de ses façons d'apprendre,
- ses valeurs, ses croyances et les objectifs qui en découlent et qu'il privilégie,
- l'incidence des caractéristiques de son milieu,

- les stratégies éducatives et les moyens d'action qu'il élabore et expérimente,
- les retombées et l'impact de son action sur lui-même, sur l'enfant, sur le groupe et sur l'environnement,
- le processus de réflexion et d'évaluation de l'intervenant.

Dans ce processus dynamique de réalisation professionnelle, la personne est amenée à développer des habiletés spécifiques pour chacune des composantes identifiées. Ainsi, au niveau de *l'image de soi*, elle cherche à identifier ses propres ressources, ses intérêts, ses motivations, ses besoins, etc. Afin de reconnaître *la perception qu'elle a de ses façons d'apprendre*, la personne réfléchit à sa façon d'apprendre et ses expériences d'apprentissage et de socialisation. En ce qui concerne *la philosophie éducative personnelle*, l'éducateur situe ses conceptions et ses croyances éducatives. Par la suite, il est amené à dégager *les valeurs et les objectifs* qu'il privilégie. Dans cette réflexion, il doit tenir compte des contraintes imposées par son milieu et par cela, il procède à *l'identification des caractéristiques du milieu*. Au niveau *des stratégies éducatives et des moyens d'action*, il identifie ceux auxquels il recourt et qui sont en cohérence avec ce qu'il est. Par la suite, il clarifie *les retombées* de sa démarche, en identifiant l'impact de son action éducative sur lui, sur l'enfant, sur le groupe, sur d'autres intervenants et sur l'environnement. Finalement, il s'inscrit dans un *processus d'évaluation* par une réflexion continue, à tous les plans de ce processus de réalisation professionnelle.

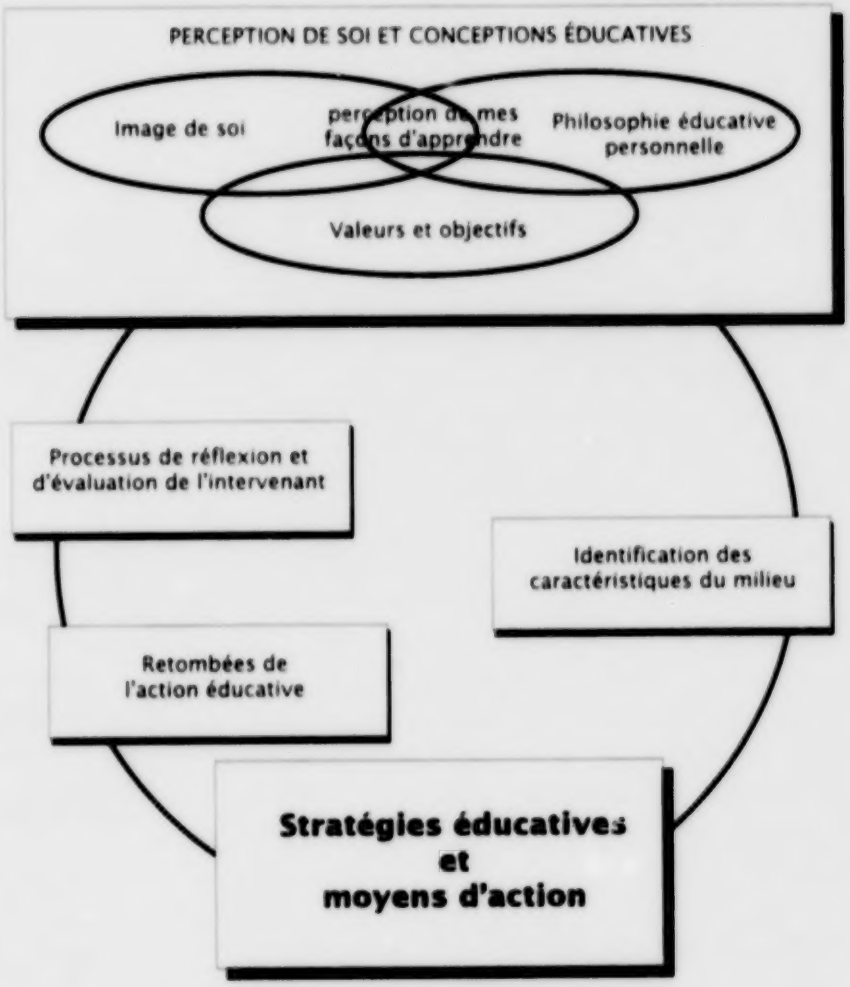


Figure 1.

Le processus dynamique de réalisation professionnelle

Dans ce processus de réalisation professionnelle : l'importance de s'observer et de se voir «changer»

Prendre pleine conscience de soi, de ses besoins, des besoins de l'enfant et du milieu et agir en conséquence suppose un certain nombre de comportements en terme d'attention à soi et à l'environnement.

Différentes phases définissent cette démarche de prise de conscience et d'action que génère le processus dynamique de réalisation professionnelle.

1) Observer

D'abord, l'éducateur utilise sa capacité à ressentir ce qui se passe intérieurement et extérieurement. C'est donc par l'observation méticuleuse des gestes posés quotidiennement, du sens qu'ils portent, des effets sur l'éducateur, sur l'enfant et sur l'environnement, que l'éducateur pourra réagir et poser des gestes responsables, autant pour sa réalisation personnelle et professionnelle que pour la croissance de l'enfant et du milieu qui l'environne.

Il s'agit ici, pour l'éducateur, de se donner du temps pour être attentif aux sensations vécues et perçues en lui et autour de lui. Se laisser surprendre par ce qui se passe pour enfin être capable de le décrire minutieusement. À cette phase, l'éducateur est engagé dans une prise de conscience aiguë de sa personne, de son corps, de ses sentiments, de ce qu'ils lui manifestent comme indication de stress, de plaisir, de gêne et de ce qu'il perçoit comme manifestations chez l'autre et dans l'environnement. De cette description émerge une certaine compréhension des informations recueillies sur la situation vécue. Son intuition étant le moteur de sa compréhension, il a ici une première idée des besoins ressentis, des gestes à poser, des interventions à faire, des sentiments à exprimer.

2) Décoder, analyser, interpréter

Pour raffiner ses perceptions, identifier ce qui est significatif et prioritaire, il doit pousser plus loin son investigation. Les messages ainsi perçus et ressentis doivent maintenant être décodés, analysés et interprétés à la lumière des théories qui guident et soutiennent son action quotidienne. C'est ici que l'éducateur fait référence aux nombreuses théories pédagogiques et psychologiques, qu'il en examine le sens et l'adéquation en rapport avec la situation et la perception qu'il a de cette réalité.

Il est capable ici de juger des différentes façons de voir et de faire, et de cerner celle qui semble pertinente au regard de ce qu'il est et de la situation vécue. Il sait qu'il a un répertoire d'interventions et de stratégies variées et que, selon le contexte, plusieurs combinaisons d'application des théories sont possibles. Il peut aussi confronter sa perception avec les différentes perceptions de ses collègues.

Son choix devrait être guidé par ses croyances, ses valeurs, sa philosophie, puisque sa satisfaction vis-à-vis de son travail est étroitement liée à cette phase du processus où l'action choisie correspond aux valeurs profondes que l'éducateur porte.

Un tel processus exige une certaine discipline chez l'éducateur puisque de son intuition spontanée émerge une analyse de sa conception pédagogique, de ses valeurs et des objectifs poursuivis tant personnellement que professionnellement. S'attaquer à l'analyse de soi, de ses pensées profondes, de ses croyances, des théories auxquelles on adhère n'est pas forcément un processus facile et agréable, mais nous croyons qu'une telle démarche de remise en question de ses convictions ou de ses contradictions est porteuse de changement et de transformation. La personne, en ce faisant, apprend à s'affirmer dans ses convictions profondes et à trouver écho de ce qu'elle est dans ce qu'elle fait.

3) Évaluer son engagement

Sachant ce qui doit être fait, ce qui est le mieux pour lui, pour le milieu, l'éducateur doit maintenant évaluer l'énergie qu'il devra investir pour agir sur la situation.

A-t-il l'énergie et les capacités nécessaires pour s'engager dans cette action? Est-il capable de suivre ses impulsions? Peut-il mesurer les effets de son intervention sur l'enfant ou sur le milieu? Quelles sont les appréhensions liées à ce mouvement, les siennes et celles du milieu? Peut-il supporter les retombées de son action? Quel est le degré d'ouverture du milieu? ...

À cette étape, l'éducateur évalue le sens de son engagement personnel et professionnel, les niveaux de risque, de même que ses réactions potentielles et celles du milieu. Il s'agit ici de mesurer partiellement ce qui pourrait arriver à la suite des gestes posés et si cela va dans le sens désiré pour l'éducateur et pour le milieu.

4) Agir et expérimenter

Puis vient l'action, l'expérimentation, c'est-à-dire l'expression de l'énergie ressentie à

l'étape précédente. Selon l'analyse portée sur son engagement, l'expérimentation est étroitement liée à la phase précédente, en ce sens où elle est guidée par les besoins ressentis, les peurs, les limites personnelles et celles du milieu. Respecter ces limites : les siennes, celles de l'enfant ou du milieu, de même que les zones sensibles pour chacun, c'est déjà faire preuve de respect et d'écoute, attitudes fondamentales pour pouvoir amorcer le changement. Cette étape peut correspondre à un plan d'intervention où les gestes posés seront gradués en intensité et dans le temps. Les comportements engagés dans l'action, si petits soient-ils, doivent être mesurés, désirés et porteurs de satisfaction. L'intention est claire et en lien direct avec ce que la personne désire faire et est capable de faire; elle est donc responsable à la fois du rythme, du choix des expérimentations, de la vérification des résultats et de la satisfaction éprouvée.

5) Évaluer et savourer l'accomplissement

L'étape finale mène à savourer le contact avec l'expérience et à en ressentir les effets sur soi et sur les autres, à vérifier si la situation est plus cohérente, plus satisfaisante, à se gratifier des efforts fournis et envisager la poursuite de la démarche, s'il y a lieu.

Donc, l'observation de soi et des autres à toutes les phases du processus est essentielle pour cerner sa pratique et sa personnalité. L'attitude d'empathie à l'égard de soi et des autres est aussi primordiale. Changer tout en se critiquant est fort difficile. Il n'est donc pas question, dans toute cette démarche, de juger les observations. Il s'agit, au contraire, d'accueillir, de prendre du recul, de voir ce qui est ressenti, ce qui est voulu comme transformation et ce qui peut être fait de façon consciente et volontaire. Il est par ailleurs évident que, dans toute cette démarche, l'éducateur peut interrompre sa réflexion ou ses observations, soit pour se laisser immerger par ses impressions ou tout simplement pour se reposer, puisqu'un tel processus exige un grand investissement personnel. Repos et détente sont donc inhérents à cette démarche de réflexion dans l'action.

Cette façon de s'observer et de se voir «changer», à partir de ces cinq étapes prédéfinies, s'inscrit dans une optique plus large qu'il convient de situer. Ainsi, inspirés par le cycle de contact relié à la satisfaction de besoins (Polster et Polster, 1983; Zinkler, 1981), nous avons adapté les étapes de ce processus en fonction de la démarche de réflexion souhaitée pour un éducateur en service de garde. Le modèle du cycle de contact définit une première étape dans le processus de satisfaction d'un quelconque besoin comme étant celle de la *prise de conscience d'une sensation*. Vient ensuite *la mobilisation de l'énergie* qui conduit à *l'excitation*. La phase suivante de ce processus est celle du *contact avec la satisfaction du besoin*, par *l'action*. Par ailleurs, dans ce

processus, la personne est amenée à prendre contact avec le *repos*, la dernière étape dans la satisfaction d'un besoin. Le modèle présente ces différentes phases du processus par l'illustration suivante :

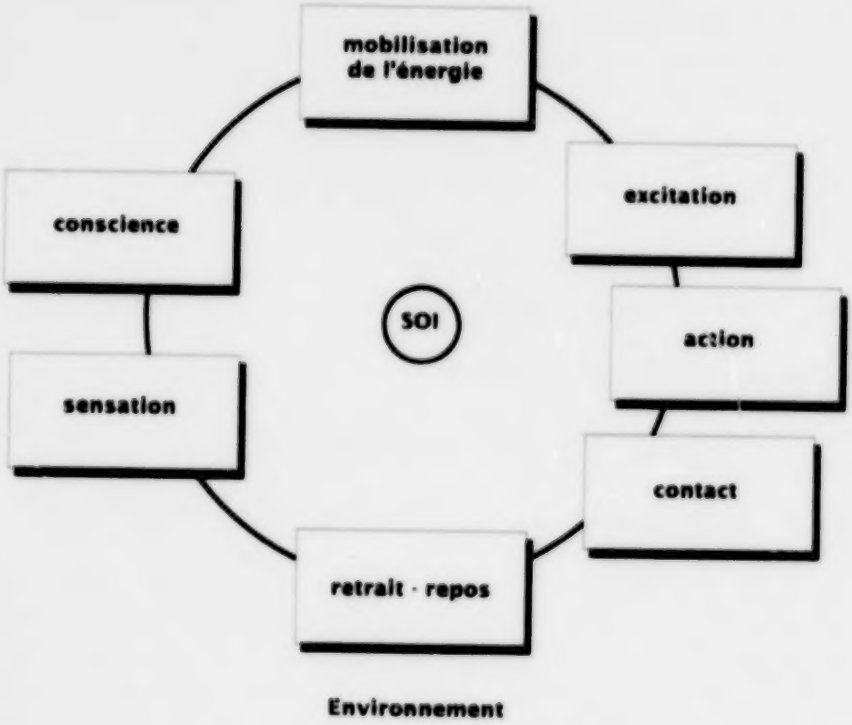


Figure 2
Le cycle de contact (Zinker, 1981, p. 160)

Dans cette perspective, les différentes phases complétées permettent à l'éducateur intéressé par cette démarche de satisfaire son besoin et ses sentiments de façon adéquate pour lui. Une interruption de contact à l'une de ces étapes du processus génère angoisse, frustration et reprise du processus à l'étape initiale, jusqu'à ce que le besoin soit comblé et satisfait. En ce sens, ce modèle se révèle une démarche continue et un cycle en mouvement où la satisfaction d'un besoin amène l'émergence d'un autre besoin et où la personne, à tout moment, peut s'accorder des temps d'arrêt.

En conclusion, le processus dynamique de réalisation professionnelle, par la démarche qu'il propose à l'éducateur, l'amène à progressivement cerner ses compétences et à les utiliser à leur maximum, tout en sachant que tout est en mouvement. L'analyse et la compréhension de divers éléments de sa réalité donnent alors à l'éducateur du pouvoir pour agir sur tous les aspects de son choix et lui permettent aussi de cerner les limites ou contraintes personnelles ou celles liées au milieu. Finalement, par cette démarche faite de réflexion et d'action, de constants allers et retours entre ce qui est fait et ressenti, l'éducateur se réapproprie son pouvoir de choix sur ses façons d'être et de faire.

Références

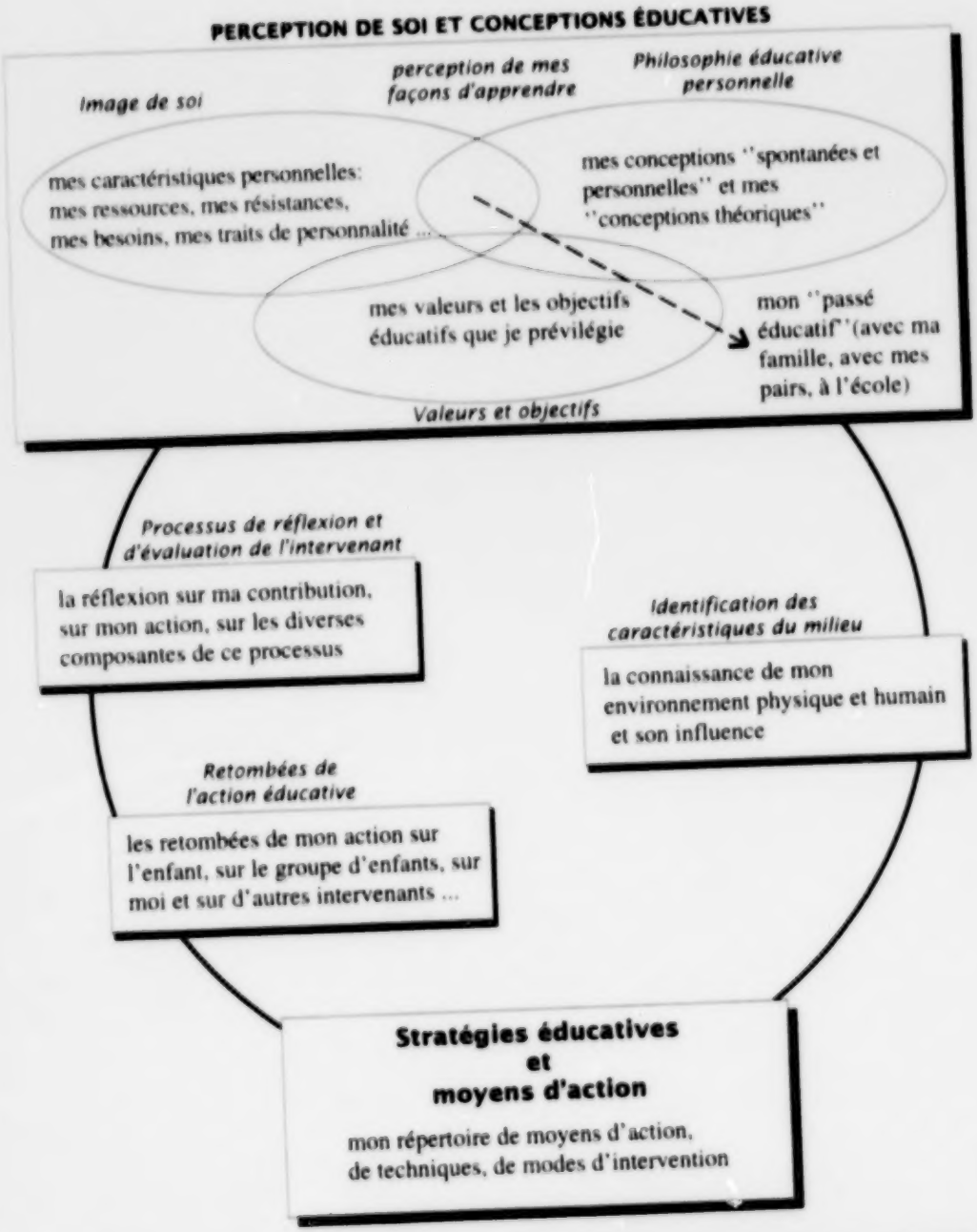
LYNES, P. (1987). *Si seulement je pouvais changer*. Éditions de l'homme.

PARÉ, A. (1987). *Le journal, instrument d'intégrité personnelle et professionnelle*. Centre d'intégration de la personne.

PARÉ, A. , LAFERRIERE, T. (1985). *Inventaire des habiletés nécessaires dans l'enseignement au primaire*. Centre d'intégration de la personne. Québec.

SCHÖN, D. (1983). *The reflective practitioner: How professionnals think in action*. Basic Books. New York.

LE PROCESSUS DYNAMIQUE DE RÉALISATION PROFESSIONNELLE



Profil des habiletés à développer dans un processus dynamique de réalisation professionnelle

par Carole LAVOIE et Johanne PAINCHAUD

Département de Techniques d'éducation en services de garde
Collège Édouard-Montpetit

Juin 1992

L'éducateur qui s'inscrit dans un processus dynamique de réalisation professionnelle doit développer des habiletés spécifiques sur différents plans ...

I En ce qui concerne L'IMAGE DE SOI :

• l'éducateur doit développer la capacité d'identifier, de reconnaître et d'exploiter ses propres ressources (forces, limites, traits de personnalité, caractéristiques spécifiques), ses intérêts, sa motivation, ses besoins;

II. En ce qui concerne LA PERCEPTION DE SES FAÇONS D'APPRENDRE :

• l'éducateur doit développer la capacité d'identifier et d'exploiter:

- la perception qu'il a de son propre processus d'apprentissage, de sa façon d'apprendre;
- ses premières expériences d'apprentissage et de socialisation; en précisant les conditions qui ont été favorables à ces expériences et les personnes qui ont été significatives; en identifiant son rythme, son style d'apprentissage et ce qu'il retient;

• l'éducateur doit identifier la portée, sur son action éducative :

- de ses expériences d'apprentissage et de socialisation;
- de ses perceptions de lui-même comme «apprenant» ;

III. En ce qui concerne
LA PHILOSOPHIE ÉDUCATIVE PERSONNELLE :

• l'éducateur doit développer la capacité d'identifier, de reconnaître et d'exploiter ses conceptions «spontanées» et personnelles, ses croyances éducatives;

• l'éducateur doit développer la capacité d'identifier les conceptions éducatives qui lui conviennent, en se situant face aux différents courants et théories pédagogiques et psychologiques. Il est capable de s'y référer et de les exploiter.

• l'éducateur doit développer la capacité d'intégrer dans un ensemble cohérent, dans une philosophie éducative globale, les deux types de conception et de croyances mentionnées précédemment;

• l'éducateur doit développer la capacité de générer cette philosophie éducative qui lui est propre, en lui donnant comme pierre d'assise, les besoins et le développement global de l'enfant;

IV. En ce qui concerne
LES VALEURS ET LES OBJECTIFS ÉDUCATIFS :

• l'éducateur doit développer la capacité de ressortir et de dégager, à partir de la conjugaison et de l'interaction de l'image de soi et de la philosophie éducative, les valeurs et les objectifs qu'il fait siens;

• l'éducateur doit développer la capacité d'en générer des principes pédagogiques clairs, opérationnels et précis, qui sont les «principes d'action»; il doit développer la capacité de formuler clairement les objectifs éducatifs qui sont sous-jacents à ces principes d'action;

• l'éducateur doit développer ses capacités à prendre conscience des valeurs, des objectifs et des principes qui guident et conditionnent sa pratique éducative;

• l'éducateur doit développer la capacité de mettre en perspective sa pratique professionnelle avec les valeurs qu'il privilégie;

V. En ce qui concerne
L'IDENTIFICATION DES CARACTÉRISTIQUES DU MILIEU :

Mise en garde:

Le milieu doit fournir un soutien à l'éducateur. La recherche et le développement de la compétence professionnelle de l'éducateur ne sont pas le seul fait de ce dernier. Des caractéristiques du milieu doivent être mises en place pour faciliter la remise en question, le ressourcement et la formation continue. Ceci étant dit, en ce qui concerne l'identification des caractéristiques du milieu, l'éducateur doit néanmoins chercher à développer des habiletés spécifiques ...

- l'éducateur doit avoir une connaissance approfondie des caractéristiques du milieu dans lequel il intervient sur le plan matériel et humain (contraintes et possibilités offertes par le milieu);

- l'éducateur doit développer la capacité de reconnaître les éléments ayant une influence sur sa pratique et la nature de cette influence;

- l'éducateur doit développer la capacité d'identifier les niveaux de pouvoir qu'il a à l'égard de ces caractéristiques;

- l'éducateur doit développer la capacité à être un agent de changement, conscient des conditions qui sont favorables à sa démarche, à en faire la promotion et à chercher à ce que le milieu les lui offre;

VI. En ce qui concerne
LES STRATÉGIES ÉDUCATIVES ET LES MOYENS D'ACTION :

• l'éducateur doit développer la capacité d'élaborer un large répertoire de stratégies et de discerner, par le processus de réflexion en cours d'action, la stratégie à adopter dans un contexte spécifique;

• l'éducateur doit développer la capacité d'élaborer et de recourir à des stratégies qui soient en cohérence avec sa philosophie éducative personnelle et avec ses valeurs et ses objectifs;

• l'éducateur doit développer la capacité d'élaborer et de recourir à des stratégies qui tiennent compte des caractéristiques du milieu;

• l'éducateur doit développer la capacité d'élaborer et de recourir à des stratégies qui soient en cohérence avec ce qu'il est (image de soi);

VII. En ce qui concerne LES RETOMBÉES DE L'ACTION ÉDUCATIVE :

• l'éducateur doit développer la capacité d'identifier les retombées de son action éducative:
- sur lui-même
- sur l'enfant
- sur le groupe d'enfants
- sur les autres intervenants
- sur l'environnement

VIII. En ce qui concerne LE PROCESSUS DE RÉFLEXION ET D'ÉVALUATION DE L'INTERVENANT :

• l'éducateur doit développer la capacité d'alimenter un processus de réflexion continue, sur tous les plans de ce processus de réalisation professionnelle;

• l'éducateur doit développer la capacité d'ajuster son action et d'«expérimenter», en tenant compte de la réflexion générée par la pratique;

• l'éducateur doit développer la capacité d'établir des liens entre les différentes composantes de ce processus de réalisation professionnelle; en ce sens, il doit être en mesure d'envisager ce processus de réalisation professionnelle, sous plusieurs perspectives, dans une vision globale et interactive des éléments qui le constituent.

COMPÉTENCES ACTUALISÉES ET EN DEVENIR : UN RÉPERTOIRE POUR L'ÉDUCATEUR EN SERVICE DE GARDE

par Carole LAVOIE et Johanne PAINCHAUD

Département de Techniques d'éducation en services de garde

Collège
Édouard-Montpetit

Juin 1992

Note : Éducatrices et éducateurs voudront bien se reconnaître sous le vocable "éducateur" qui a été retenu afin de faciliter la lecture du texte.

Note : Éducatrices et éducateurs voudront bien se reconnaître sous le vocable "éducateur" qui a été retenu afin de faciliter la lecture du texte.

TABLE DES MATIÈRES

Préambule 38

La philosophie éducative à la base du répertoire 39

1. La conception de l'enfant 41
2. La conception du rôle de l'éducateur et des sphères d'intervention 41
3. La conception de l'apprentissage 41
4. La conception de l'apprentissage et de la relation éducative 42
5. Les valeurs privilégiées 42
6. Les objectifs éducatifs retenus 44

Les compétences à rechercher pour définir la philosophie éducative 46

1. La connaissance de différentes théories 47
2. La conscience des liens entre ses philosophies éducatives et son action 47
3. Le respect des conceptions éducatives du milieu 48

Les compétences à rechercher pour définir les valeurs et les objectifs éducatifs 49

1. L'identification des valeurs 50
2. La recherche de cohérence et l'intégration des valeurs 50
3. Le respect des valeurs du milieu 51
4. L'élaboration des objectifs 51

Les compétences relatives à l'image de soi et de son rôle 53

1. La connaissance de soi et le développement de la confiance en soi 54
2. L'authenticité 54
3. L'empathie et la sensibilité 55
4. L'attachement et la chaleur 55
5. La persévérance, l'initiative et la curiosité 56

Les compétences relatives à la perception de ses façons d'apprendre 57

1. L'identification de ses propres façons d'apprendre 58
2. L'incidence de ses façons d'apprendre sur son action 58

Les compétences relatives à l'identification, par l'éducateur, des caractéristiques du milieu 59

1. La connaissance du milieu 60
2. L'organisation de l'environnement 61

Les compétences relatives aux stratégies éducatives 63

1. Les stratégies globales de communication et d'animation 64
   1.1 liées à l'attachement 64
   1.2 liées à l'échange entre l'éducateur et les enfants 65
   1.3 liées au suivi de l'enfant et du groupe d'enfants 66
   1.4 liées au soutien de l'enfant dans ses relations 67
   1.5 liées à l'encadrement du groupe 68
   1.6 liées à la flexibilité et à l'adaptation de l'intervention 69
   1.7 adressées plus particulièrement aux poupons 70

2. Les stratégies liées à l'animation de situations d'apprentissage 71
   2.1 liées à la planification 71
   2.2 liées aux caractéristiques des expériences et des situations d'apprentissage 72
   2.3 liées aux transitions, routines et jeux libres 74
   2.4 liées aux attitudes à développer chez l'enfant vis-à-vis de l'apprentissage 75
   2.5 liées aux formes d'animation 76

3. Les stratégies d'échange avec les adultes (parents et personnel du service de garde) 76
   3.1 liées au type de communication établie entre parents et éducateur 76
   3.2 liées au respect des familles et à la confidentialité des informations sur les familles 78
   3.3 liées au type de communication établie entre collègues 79

4. Les stratégies liées à une vision d'ensemble du service de garde et du réseau des services de garde 80

Les compétences relatives au processus de réflexion et d'évaluation de l'éducateur 82

1. L'observation de son action et des retombées de celle-ci 83
2. L'évaluation et l'engagement dans l'action 84

Le présent document propose un répertoire de compétences pour l'éducateur ou l'éducatrice en service de garde. Les compétences qui y sont identifiées découlent de réflexions menées par les professeurs du Département de techniques d'éducation en services de garde du collège Édouard-Montpetit. Elles traduisent leur vision de l'éducation et du rôle de l'intervenant en milieu de garde. Elles peuvent s'adresser aux éducateurs intervenant auprès de clientèles d'enfants d'âge varié (de 0 à 12 ans) et oeuvrant dans différents services (garderie, halte-garderie, jardin d'enfants, service de garde en milieu scolaire, garde en milieu familial).

Ce répertoire ne peut être considéré comme une liste exhaustive et définitive de **toutes** les compétences dont l'éducateur doit faire preuve à **tout moment** de sa pratique professionnelle. Il s'agit plutôt de considérer que, pour l'éducateur, de nombreuses habiletés ici précisées sont de l'ordre de compétences bien développées (compétences actualisées) et que, par contre, d'autres demeurent à raffiner (compétences en devenir). Leur développement est possible dans le cadre d'un processus dynamique de réalisation professionnelle, processus que nous avons cherché à articuler et à définir[1]. Le répertoire aurait donc intérêt à être situé dans cette perspective.

Par ailleurs, comme ce répertoire de compétences repose sur une vision de l'éducation, il importe d'en préciser les orientations philosophiques. Ces orientations sont présentées dans la première section de ce document sous le titre : «*La philosophie éducative à la base du répertoire* ». L'éducateur qui cherche à cerner ses compétences a aussi, comme travail préalable, à identifier ses propres conceptions éducatives car elles ont un impact sur les habiletés dont il fait montre. C'est donc dans cette perspective que les orientations philosophiques ont été ici précisées et font partie intégrante du répertoire de compétences.

Ce document a pu être réalisé dans le cadre d'une recherche subventionnée par la Direction générale de l'enseignement collégial - programme d'aide à la recherche sur l'enseignement et l'apprentissage.

Note: Tout au long du document, il sera possible à l'éducateur de s'approprier les divers éléments suggérés, en réagissant aux énoncés dans les espaces en blanc prévus à cette intention. Il pourra alors identifier les difficultés rencontrées, les actions qu'il envisage, etc.

[1] Le processus dynamique de réalisation professionnelle est bien décrit et expliqué dans le texte suivant : «*Être éducateur : un travail de réalisation ...* » De plus, le document, «*Profil des habiletés à développer dans un processus de réalisation professionnelle*», accompagne ce texte et précise les habiletés dont l'éducateur doit faire montre dans ce processus de réalisation professionnelle.

LA PHILOSOPHIE ÉDUCATIVE
À LA BASE DU RÉPERTOIRE
1. La conception de l'enfant
2. La conception du rôle de l'éducateur et des sphères d'intervention
3. La conception de l'apprentissage
4. La conception de l'apprentissage et de la relation éducative
5. Les valeurs privilégiées
6. Les objectifs éducatifs retenus

QUELLES QUE SOIENT LES CONCEPTIONS ÉDUCATIVES PRIVILÉGIÉES, IL IMPORTE DE CONSIDÉRER QUE ...

- Aucune théorie sur le développement ou l'apprentissage ne peut expliquer tous les comportements de la personne;

- L'éducateur doit avoir une bonne connaissance du développement de l'enfant et des diverses théories psychologiques qui suggèrent une explication du développement de la personne.

1. LA CONCEPTION DE L'ENFANT

L'enfant ...

- se développe d'une façon globale et intégrale, en exploitant les diverses facettes de sa personne (psychomotrice, socio-affective, cognitive, artistique, morale, etc.);
- est au coeur de la pratique éducative;
- apprend à son rythme, selon son style (développement global et complet);
- a des besoins, des intérêts et des caractéristiques qui lui sont spécifiques;
- développe la capacité de se prendre en main, de se réaliser, de faire des choix, de devenir responsable; en fait, de prendre graduellement pouvoir sur sa vie;
- en contrepartie, a besoin des autres pour croître; il doit se sentir aimé et soutenu; les interactions avec son environnement physique et humain stimulent son développement;

2. LA CONCEPTION DU RÔLE DE L'ÉDUCATEUR ET DES SPHÈRES D'INTERVENTION

- Le rôle de l'éducateur est de tout mettre en oeuvre pour favoriser le développement de l'enfant et faciliter son apprentissage, et ce, dans le contexte éducatif du service de garde. L'éducateur a la responsabilité particulière de définir les conditions de ce contexte éducatif. Dans cette perspective, intervenir en service de garde,ce n'est pas exclusivement ou simplement proposer et animer des activités.
- La pratique éducative s'articule donc autour de différentes sphères d'intervention:
  - la relation éducateur/enfants;
  - la relation éducateur/parents;
  - la relation éducateur/autres intervenants;
  - l'organisation et l'aménagement du temps;
  - l'organisation et l'aménagement de l'espace;
  - l'organisation, l'animation et l'évaluation des expériences d'apprentissage.

3. LA CONCEPTION DE L'APPRENTISSAGE

- l'apprentissage est un processus créatif où la personne construit sa signification du monde, en étant confrontée à un environnement stimulant;
- l'apprentissage est un processus de changement et de transformation continue de la personne;
- l'apprentissage est un processus de résolution de problèmes : les problèmes fournissent les occasions d'expériences d'apprentissage et se révèlent des défis à relever par la personne;
- l'apprentissage est un processus d'essais et d'erreurs, d'expérimentation, de mises à l'épreuve d'hypothèses et d'efforts à maintenir;
- l'apprentissage est une expérience de communication des découvertes : une expérience d'échange sur les tentatives mises de l'avant, sur les démarches d'expérimentation et sur les résultats obtenus;

- le jeu est un véhicule privilégié d'apprentissage pour l'enfant; il lui permet de reconstruire le monde et la signification qu'il lui donne selon son niveau de développement;
- la personne apprend à partir d'**expériences** qui ont diverses caractéristiques :

  - elles sont significatives pour la personne qui s'y engage et rejoignent «sa» réalité; elles partent des intérêts, de la motivation de l'apprenant;
  - elles sont concrètes et elles nécessitent une participation active de la personne;
  - elles sont agréables et procurent du plaisir à la personne;
  - elles sont graduelles et, en ce sens, doivent amener leur part de succès et permettre de développer l'estime de soi;
  - elles sont continues et, en ce sens, suscitent d'autres sources d'intérêts, peuvent être poursuivies et s'inscrivent dans un tout; elles permettent de faire des liens avec d'autres situations d'apprentissage;

4. LA CONCEPTION DE L'APPRENTISSAGE ET DE LA RELATION ÉDUCATIVE

- la relation significative entre l'apprenant et l'intervenant, faite de confiance, de complicité, d'honnêteté et d'authenticité est à la base de l'apprentissage : pour prendre les risques inhérents à l'apprentissage, la personne doit pouvoir compter sur le soutien de l'autre;

- la relation entre l'enfant et des pairs, entre l'enfant et l'intervenant est indispensable pour rendre les expériences d'apprentissage communicables. L'expérience de communiquer permet d'élargir son point de vue, de percevoir des choses qu'autrement on n'aurait pas perçues, d'étendre constamment le champ et la précision de notre perception, des significations que nous attribuons à ces expériences;

- pour favoriser un tel type de communication, l'enfant doit se sentir accueilli. En ce sens, l'éducateur a la responsabilité de créer un climat d'ouverture, de respect et de confiance mutuelle où les forces et les limites de l'enfant sont acceptées.

5. LES VALEURS PRIVILÉGIÉES :

Les différentes conceptions éducatives précédemment présentées traduisent des croyances et des convictions spécifiques. Elles sont l'illustration de certaines valeurs qu'il est possible de nommer.

- confiance en la personne et dans son potentiel; confiance en sa capacité de se prendre en charge (responsabilité, autonomie);

- affirmation, accomplissement et confiance en soi;

- respect, considération, ouverture à l'autre;

- curiosité intellectuelle : goût d'apprendre, de créer, de prendre des risques, de relever des défis, de fournir des efforts;

- sens du plaisir;

- intimité, chaleur : relation affective rassurante.

6. LES OBJECTIFS ÉDUCATIFS RETENUS

- L'éducation a pour visée de développer la personne et de favoriser son apprentissage, selon l'esprit de la philosophie éducative que l'intervenant s'approprie et selon les valeurs auxquelles il s'identifie.

- Les objectifs ici présentés découlent donc des valeurs et de la philosophie éducative que nous avons préalablement présentées.

TOUT CONTEXTE ÉDUCATIF DOIT OFFRIR LES CONDITIONS FAVORABLES AU DÉVELOPPEMENT DE LA PERSONNE DE SORTE QUE :

1. l'enfant développe le sens de l'autonomie et le sens des responsabilités qui l'amènent à tout mettre en oeuvre pour répondre à ses besoins / intérêts / goûts / motivations :

- il identifie ses besoins, ses intérêts, ses goûts et ses motivations;
- il affirme ses besoins, ses intérêts, ses goûts et ses motivations;
- il sélectionne et choisit les moyens pour répondre à ses besoins, ses intérêts, ses goûts et ses motivations;
- il s'ouvre et découvre de nouveaux intérêts;
- il se réalise à travers les explorations qu'il mène;

. IL APPREND À SE CONNAÎTRE ET DÉVELOPPE L'ESTIME ET LA CONFIANCE EN SOI.

2. l'enfant développe le respect pour l'autre et sa capacité à interagir avec les autres :

- il identifie les besoins des personnes avec qui il est en interaction;
- il fait preuve d'empathie et de respect à l'égard de l'autre : il répond aux appels de l'autre et initie avec l'autre l'interaction;
- il identifie les caractéristiques propres à sa communauté et de sa culture;
- il s'ouvre aux réalités des autres (culture, race, sexe, etc.);
- il partage avec les autres ses propres réalités;

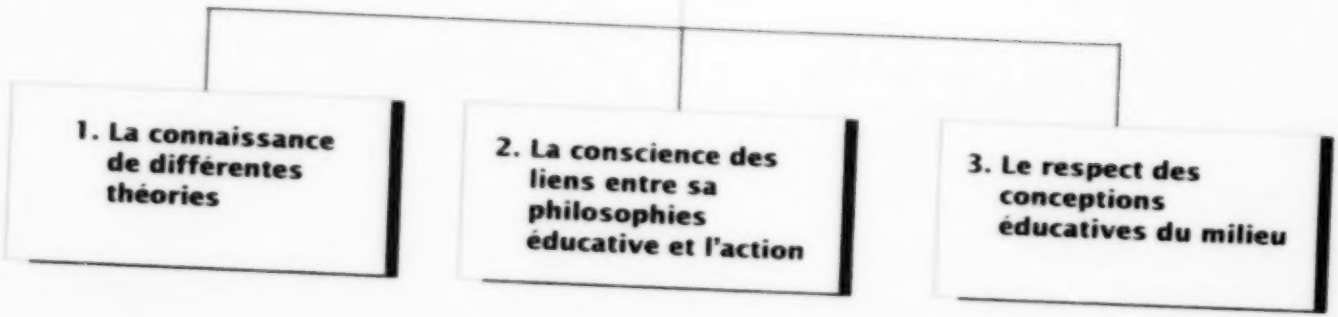
. IL PREND PLAISIR À ÊTRE EN INTERACTION AVEC L'AUTRE.

3. l'enfant élabore et raffine ses schèmes de représentation et de compréhension du monde, à partir de tout son potentiel développemental et en étant en interaction avec son environnement :

- il exerce sa curiosité et son goût d'apprendre;
- il utilise ses sens, ses habiletés motrices et perceptives dans son exploration et son appréciation du monde;
- il développe ses fonctions symboliques telles le jeu, l'expression dramatique, artistique, corporelle, etc.;
- il exerce ses habiletés à observer, questionner, émettre des hypothèses, expérimenter et établir des liens;
- il communique ses découvertes et fait état de son cheminement en utilisant différents modes d'expression (verbal, psychomoteur, artistique, etc.).

. IL PREND PLAISIR À APPRENDRE, À DÉCOUVRIR ET À EXPLORER.

LES COMPÉTENCES À RECHERCHER POUR DÉFINIR LA PHILOSOPHIE ÉDUCATIVE



1. LA CONNAISSANCE DE DIFFÉRENTES THÉORIES

L'éducateur ...

- a une bonne connaissance du développement de l'enfant;
- a une connaissance de différents courants véhiculés en éducation et en psychologie;
- est capable de nommer les caractéristiques principales de ces courants.

2. LA CONSCIENCE DES LIENS ENTRE SA PHILOSOPHIE ÉDUCATIVE ET L'ACTION

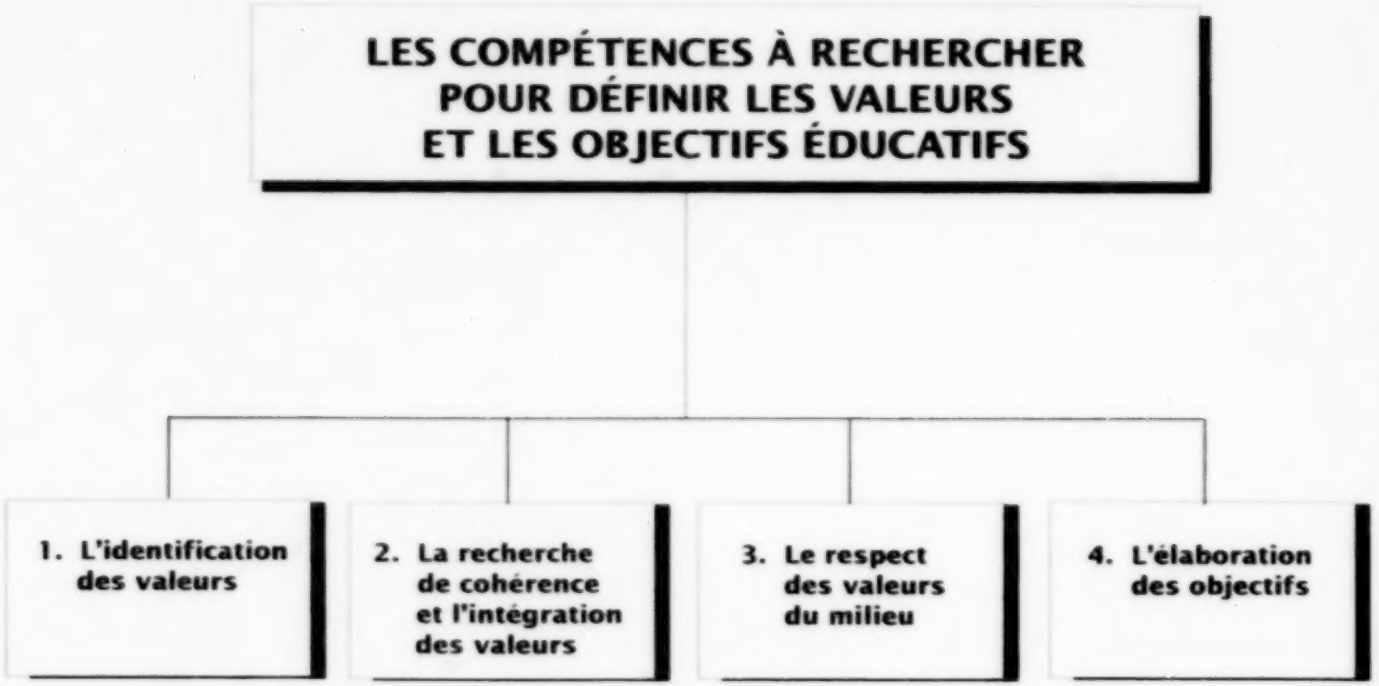
L'éducateur ...

- identifie les approches philosophiques ainsi que les gens qui l'inspirent et qui guident son action;
- reconnaît les acquis de ses expériences;
- est capable de donner un sens à sa pratique, en dégageant les théories qu'il privilégie et qui colorent ses interventions;
- sait se référer à différentes théories existantes et à différents acquis d'expérience pour ajuster ses interventions et éclairer sa pratique;
- sait se référer à différentes théories existantes et à différents acquis d'expérience pour enrichir et élargir son répertoire d'intervention.

3. LE RESPECT DES CONCEPTIONS ÉDUCATIVES DU MILIEU

L'éducateur ...

- est conscient des conceptions éducatives du milieu et les respecte;
- adopte une pratique qui est en cohérence avec les conceptions éducatives prônées par le milieu;
- par ses réflexions et ses échanges avec des collègues et avec des parents, contribue à enrichir la philosophie éducative du milieu.


LES COMPÉTENCES À RECHERCHER POUR DÉFINIR LES VALEURS ET LES OBJECTIFS ÉDUCATIFS
1. L'identification des valeurs
2. La recherche de cohérence et l'intégration des valeurs
3. Le respect des valeurs du milieu
4. L'élaboration des objectifs

1. L'IDENTIFICATION DES VALEURS

L'éducateur ...

- identifie et reconnaît les valeurs provenant de sa famille et de son milieu social;
- identifie les valeurs qu'il fait siennes :
  - celles qu'il a rejetées;
  - celles qu'il a transformées;
  - celles qu'il intègre dans son quotidien;
- identifie et clarifie les valeurs qu'il désire transmettre aux enfants.

2. LA RECHERCHE DE COHÉRENCE ET L'INTÉGRATION DES VALEURS

L'éducateur ...

- pose des gestes qui sont en cohérence avec les valeurs qu'il choisit;
- est capable de décrire ses valeurs en faisant référence à son action;
- observe et identifie les valeurs qui sont sous-jacentes aux gestes posés; est capable de décrire ses valeurs en faisant référence à son action;
- explore les gestes et les paroles porteurs d'incohérence; en vérifie les effets et la portée; en fait l'analyse.

3. LE RESPECT DES VALEURS DU MILIEU

L'éducateur ...

- est capable de reconnaître les valeurs du service de garde, de travailler à leur mise en place et de les remettre en question, s'il y a lieu;
- affirme ses valeurs face aux gens du milieu;
- est capable de confronter ses valeurs à celles du milieu et de s'ajuster selon la situation en cours et selon les croyances portées par celui-ci;
- est capable d'évaluer la portée de ses valeurs sur son propre bien-être et sur le bien-être des gens de son milieu (enfants, collègues, parents, etc.).

4. L'ÉLABORATION DES OBJECTIFS

L'éducateur ...

- dans sa démarche de clarification des objectifs, affiche de façon constante sa préoccupation pour le développement global de l'enfant;
- identifie les objectifs éducatifs qu'il poursuit et qui sont en lien avec sa philosophie éducative et ses valeurs;
- est capable de préciser ses objectifs éducatifs en fonction des apprentissages spécifiques recherchés chez l'enfant;

- utilise ses observations et sa connaissance de l'enfant pour préciser ses objectifs;

- est capable d'élaborer des objectifs individualisés, adaptés aux besoins et au niveau de développement de l'enfant;

- est capable de formuler ses objectifs de façon claire;

- identifie et met en place des moyens d'action variés, pertinents et efficaces pour atteindre ses objectifs de façon satisfaisante.

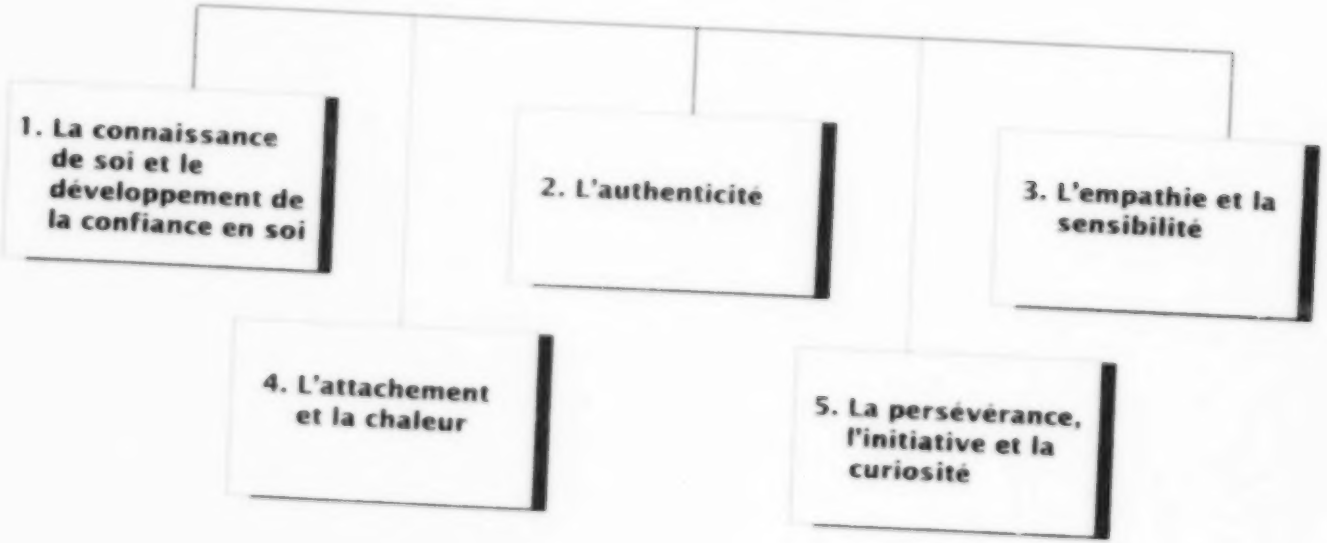
- évalue l'atteinte de ses objectifs et est capable de mettre en place un plan d'action pour poursuivre la démarche amorcée;

- se fixe des objectifs personnels pour une meilleure intégration de ses valeurs et de sa philosophie éducative.

- discute avec les parents de ses valeurs et des objectifs poursuivis;

- tient compte de la vision et des croyances des parents dans le choix des valeurs à privilégier et dans la formulation des objectifs;

LES COMPÉTENCES RELATIVES À L'IMAGE DE SOI



1. LA CONNAISSANCE DE SOI ET LE DÉVELOPPEMENT DE LA CONFIANCE EN SOI

L'éducateur ...

- identifie ses émotions, ses sentiments, ses habiletés, ses ressources, ses intérêts, ses besoins et ses motivations;
- identifie ses forces et ses limites, ses doutes et ses résistances;
- a une bonne estime de soi en dépit de ses limites;
- retire des satisfactions personnelles de ce qu'il accomplit;

2. L'AUTHENTICITÉ

L'éducateur ...

- reconnaît et communique ses sentiments et ses sensations dans différentes situations;
- croit en son jugement, ses perceptions, ses sensations, ses ressources;
- est sincère, honnête, intègre et engagé dans son action;
- prend du plaisir à ce qu'il fait, à être en relation avec ...

3. L'EMPATHIE ET LA SENSIBILITE

L'éducateur ...

- reconnaît et comprend la perspective des autres (enfants, parents, collègues, etc.), comment ils perçoivent les choses, ce qu'il pensent et ressentent;
- aide les autres à exprimer leurs sentiments et leur permet de se reconnaître et d'augmenter leur sentiment de sécurité et d'estime d'eux-mêmes;
- s'ouvre à la réalité des autres;
- respecte et accepte l'autre dans ses différences et sait l'apprécier.

4. L'ATTACHEMENT ET LA CHALEUR

L'éducateur ...

- fait montre d'attitudes accueillantes à l'égard de l'autre;
- a la capacité de s'engager affectivement avec les autres et de leur manifester son attachement de façon chaleureuse;
- tout en étant engagé émotivement et affectivement, est capable d'une certaine «distance», d'un certain détachement qui lui permettent de reconnaître ce qui revient à l'autre;
- crée un climat de spontanéité et de complicité dans ses relations avec l'autre.

5. LA PERSÉVÉRANCE, L'INITIATIVE ET LA CURIOSITÉ

L'éducateur ...

- maintient ses efforts en vue de l'atteinte d'un but, en dépit des difficultés rencontrées;
- fait preuve d'initiative et affiche son leadership;
- sait prendre des risques dont il mesure l'ampleur et la portée;
- fait preuve de curiosité : pose des questions, démontre ses intérêts;
- manifeste son enthousiasme, aime explorer, découvrir et créer;
- fait montre de capacités d'adaptation dans différentes situations.

LES COMPÉTENCES RELATIVES À LA PERCEPTION DE SES FAÇONS D'APPRENDRE

1. L'identification de ses propres façons d'apprendre

2. L'incidence de ses façons d'apprendre sur son action

1. L'IDENTIFICATION DE SES PROPRES FAÇONS D'APPRENDRE

L'éducateur ...

- identifie les expériences d'enfant de sa vie de famille et de sa vie scolaire qui teintent sa façon d'intervenir et sa vision de l'apprentissage et de l'éducation;

- identifie les personnes qui ont été significatives dans ses apprentissages, les attitudes de ces personnes et leur portée sur ses apprentissages;

2. L'INCIDENCE DE SES FAÇONS D'APPRENDRE SUR SON ACTION

- est conscient que chacun porte un passé différent; respecte, en conséquence, les croyances et les idées des autres qui sont différentes, parce qu'enracinées dans des passés différents.

- est conscient de son passé et de sa spécificité; identifie les influences de celui-ci sur sa vision éducative;

- identifie ses façons de stimuler l'enfant dans ses apprentissages;

- établit des liens entre ses propres façons d'apprendre et les stratégies éducatives qu'il privilégie auprès des enfants;

LES COMPÉTENCES RELATIVES À L'IDENTIFICATION, PAR L'ÉDUCATEUR, DES CARACTÉRISTIQUES DU MILIEU

1. La connaissance du milieu

2. L'organisation de l'environnement

1. LA CONNAISSANCE DU MILIEU

L'éducateur ...

- connait la clientèle du service de garde, le statut socio-économique des familles, la présence d'enfants avec des besoins particuliers;
- connait les règles de fonctionnement et les règlements de régie interne du service de garde;
- connait les structures organisationnelles mises en place, les modes de gestion et de participation privilégiés par les parents et le personnel du service de garde;
- connait les ressources de son milieu et de la communauté et sait y recourir à bon escient;
- connait les conditions de vie et de travail de même que les ressources du service et s'engage activement à leur amélioration au sein de l'équipe de travail;
- identifie les caractéristiques du milieu sur lesquelles il veut agir, de même que ses niveaux de pouvoir et d'engagement;

2. L'ORGANISATION DE L'ENVIRONNEMENT

- offre un environnement sain et sécuritaire :
  - les normes d'hygiène, de propreté et de sécurité y sont respectées;
  - il est pourvu de matériel varié (en contenu et en complexité), sécuritaire, multiculturel, non sexiste;
  - il comporte des coins d'intimité pour l'enfant;
  - le bruit y est limité;
  - l'aménagement de l'environnement intérieur et extérieur est stimulant et offre des activités de nature et de complexité différentes;
  - l'environnement comprend des aires stables et des aires en changement qui se renouvellent et se transforment au gré des besoins;
  - l'environnement comporte un matériel de jeux et d'activités disponible et accessible à l'enfant.

- organise l'environnement physique et humain (aménagement, choix du matériel éducatif, regroupement des enfants, proportion d'enfants par éducateur, rotation du personnel, etc.) de façon à réduire le stress des enfants et des adultes.

- établit des politiques et une réglementation qui sont en conformité avec les règlements de régie interne du service de garde;

- adopte des attitudes et des comportements qui assurent la sécurité et la santé des enfants;

LES COMPÉTENCES RELATIVES AUX STRATÉGIES ÉDUCATIVES

1. Les stratégies globales de communication et d'animation
2. Les stratégies liées à l'animation de situations d'apprentissage
3. Les stratégies d'échange avec les adultes (parents et personnel du service de garde)
4. Les stratégies liées à une vision d'ensemble du service de garde

Note :

Une multitude de réactions et d'actions de l'éducateur sont possibles lorsqu'il intervient en service de garde. Pour chaque situation, l'éducateur doit prendre des décisions et faire le choix de la stratégie qui lui paraît la plus pertinente. Dans cette perspective, il lui faut un large répertoire de stratégies qu'il sera susceptible de retenir, selon le contexte. En conséquence, il est fort difficile d'établir une liste exhaustive et complète des stratégies que l'éducateur doit valoriser, d'autant plus que ces stratégies ne sont pas dissociées de la situation à laquelle l'éducateur est confronté et où il est partie prenante de ce qui se passe. Les stratégies ici envisagées illustrent donc certaines des alternatives parmi lesquelles l'éducateur peut choisir.

1. LES STRATÉGIES GLOBALES DE COMMUNICATION ET D'ANIMATION

1.1. Stratégies liées à l'attachement

L'éducateur ...

- valorise les enfants, leur témoigne de l'affection, leur accorde des moments privilégiés d'attention, fait montre d'attachement;
- institue un climat de coopération et de bien-être : ton de voix chaleureux, débit calme, sourires, utilisation de l'humour, etc.;
- fait preuve de comportements servant d'exemples aux enfants et leur offre un modèle congruent.

1.2. Stratégies liées à l'échange entre l'éducateur et les enfants

L'éducateur ...

- manifeste son intérêt à être en relation avec l'enfant;
- parle fréquemment avec l'enfant et adapte la verbalisation au niveau de développement de l'enfant;
- utilise le geste et le langage corporel pour soutenir et renforcer les messages verbaux;
- écoute l'enfant, permet à l'enfant de partager ses expériences;
- est capable d'exprimer au groupe d'enfants ses limites personnelles, ses satisfactions, ses insatisfactions, ses joies, ses désirs, ses propres expériences, etc.

1.3. Stratégies liées au suivi de l'enfant et du groupe d'enfants

L'éducateur ...

- observe les enfants afin d'identifier leurs caractéristiques individuelles et afin de cerner leurs forces; il mise sur celles-ci et évite de porter des jugements;

- est sensible aux enfants qui semblent éprouver des difficultés et qui les manifestent par différents comportements (ex. retrait, comportement agressif, pleurs, etc.);

- crée un climat favorable de sorte que l'enfant puisse exprimer ses limites personnelles, ses satisfactions, ses insatisfactions, ses joies, ses désirs;

- aide l'enfant à maintenir, au sein du groupe, son engagement de façon appropriée; renforce et encourage les comportements positifs, apporte des commentaires spécifiques sur les comportements observés et réoriente l'action vers les comportements souhaités;

- suscite la coopération des enfants en discutant avec eux des problèmes rencontrés, en négociant et en trouvant des solutions avec eux;

- élabore un plan d'intervention adapté à l'enfant et qu'il ajuste régulièrement pour assurer un suivi adéquat de chacun;

1.4. Stratégies liées au **soutien de l'enfant dans ses relations**

L'éducateur ...

- aide l'enfant à mieux se connaître et à développer l'estime de soi; en ce sens, il est capable d'utiliser des techniques appropriées telles le message «je» et l'écoute active;

- aide l'enfant à créer des relations significatives positives avec ses pairs et avec d'autres adultes que les parents; est capable d'utiliser les techniques appropriées (ex. l'animation du cercle magique selon Bessel, la résolution de conflits et l'autodiscipline de Gordon, la thérapie de la réalité de Glasser, etc.);

- aide l'enfant à décoder les messages non-verbaux qu'il transmet et qui lui sont transmis par les autres;

- aide l'enfant à percevoir les conséquences de ses comportements;

1.5. Stratégies liées à l'**encadrement du groupe**

L'éducateur ...

- utilise différentes techniques pour retenir l'attention de l'enfant; attend le calme avant de donner les consignes; varie l'intensité, le ton et la hauteur de la voix;

- a une vision d'ensemble du groupe : est capable d'observer, en tout temps, les interactions en cours; se meut dans l'espace et porte un regard d'ensemble sur ce qui se passe;

- établit des règles pour le groupe; formule clairement les attentes; explique le pourquoi des consignes en le liant aux conséquences des actions; suscite la participation et la contribution des enfants à l'élaboration de ces règles;

- formule les consignes de façon positive et en limite le nombre.

1.6. Stratégies liées à la flexibilité et à l'adaptation de l'intervention

L'éducateur ...

- est capable de prendre du recul par rapport à une situation, à son intervention ou aux comportements des enfants, et cela pour adapter l'intervention à venir;
- est capable de varier et d'adapter ses modes d'intervention en fonction du contexte d'apprentissage et des besoins des enfants;
- assure une continuité dans ses interventions; réagit et intervient en faisant preuve de constance et de cohérence;
- fait preuve de flexibilité et de souplesse en ce qui concerne l'organisation du temps et de l'horaire d'une journée; s'accorde aux rythmes des enfants et du groupe d'enfants;
- utilise l'humour pour dédramatiser les situations difficiles.

1.7. Stratégies adressées plus particulièrement aux **poupons**...

L'éducateur ...

- est capable d'amorcer les interactions;
- fait preuve de la sensibilité à recevoir et à décoder les messages de l'enfant et est capable d'adapter une réponse rapide et adéquate aux besoins de celui-ci (synchronisme des interactions);
- établit un contact physique de qualité : porte les enfants, les touche, les regarde, leur sourit ...; maintient le contact physique ou visuel en tout temps;
- accepte de répéter les consignes;
- limite les consignes livrées au groupe et mise essentiellement sur les consignes formulées à l'enfant sur une base individuelle.

2. LES STRATÉGIES SPÉCIFIQUES LIÉES À L'ANIMATION DE SITUATIONS D'APPRENTISSAGE

2.1. STRATÉGIES LIÉES À LA PLANIFICATION DES EXPÉRIENCES ET DES SITUATIONS D'APPRENTISSAGE

L'éducateur...

- suscite la participation des enfants à la planification et à l'organisation des situations d'apprentissage;
- aide l'enfant à clarifier ses goûts, ses intérêts et ses motivations; l'aide à effectuer des choix en fonction de ces éléments;
- utilise les ressources extérieures de la communauté pour organiser les expériences d'apprentissage;
- élabore et planifie les situations d'apprentissage en fonction des objectifs éducatifs et des valeurs privilégiés.

2.2. Stratégies liées aux **caractéristiques des expériences et des situations d'apprentissage**

L'éducateur...

- élabore les expériences d'apprentissage de sorte :
  - qu'elles soient associées à un problème signifiant pour l'enfant;
  - qu'elles soient en lien avec la réalité de l'enfant, avec sa vie de tous les jours;
  - qu'elles lui procurent du plaisir et de la satisfaction;
  - qu'elles permettent différentes formes d'exploration concrète et qu'elles conduisent à l'expérimentation dans l'action;
  - qu'elles utilisent les ressources personnelles de l'enfant;
  - qu'elles lui permettent de faire des choix;
  - qu'elles exploitent diverses habiletés et différents intérêts des enfants;
  - qu'elles amènent l'enfant à des explorations ultérieures;
- introduit graduellement des éléments nouveaux, comportant un effet de surprise; ouvre les horizons des enfants par rapport aux cultures différentes;

- crée un milieu d'apprentissage aux conditions variées (aménagement diversifié, matériel complexe et riche, soutien de l'adulte, etc.) qui stimule la curiosité de l'enfant et qui l'amène à développer des intérêts divers;

- offre aux enfants des expériences qui seront couronnées de succès et qui lui permettent de développer l'estime de soi;

- utilise du matériel varié pour soutenir l'animation des situations d'apprentissage; sait exploiter le matériel à différentes fins; en tout temps, voit à ce que le matériel adapté à l'enfant lui soit accessible.

2.3. Stratégies liées aux **transitions, routines et jeux libres**

L'éducateur ...

- utilise les routines quotidiennes comme situations d'apprentissage; rend les routines «différentes»: occasions de plaisir, de nouveauté, d'imagination et de création;

- en contrepartie, voit à planifier les routines pour créer un climat de sécurité et de stabilité;

- restreint les temps de transition d'une activité à l'autre, d'une routine à l'autre;

- prépare les transitions en annonçant les changements à venir : changements d'activités, de lieux, de personnel, etc.;

- en jeux libres, favorise les occasions où l'enfant réagit et apprend, selon sa propre initiative et encourage l'enfant à développer ses propres idées;

- en jeux libres, dans les moments où l'enfant est «en panne» et de façon à relancer son activité, offre des suggestions ou des modèles sociaux différents, amène des questions.

2.4. Stratégies liées aux attitudes à développer chez l'enfant vis-à-vis l'apprentissage

L'éducateur ...

- aide l'enfant à apprendre de ses essais et de ses erreurs;
- amène l'enfant à persister et à relever les défis, en dépit des difficultés rencontrées;
- valorise l'enfant lorsqu'il mène une activité ou une tâche à terme;
- incite l'enfant à développer ses intérêts, à formuler ses questions, à y chercher réponse, à questionner ses erreurs, sans le noyer de stimulations; institue un climat de confiance qui permet à l'enfant de prendre de tels risques.

2.5. Stratégies liées aux **formes d'animation**

L'éducateur ...

- sait varier les formes d'animation : ateliers en petits groupes, activités de grand groupe, interaction un à un, accompagnement en jeux libres, etc.;

- sait utiliser le quotidien et sait faire face à l'imprévu; est capable de proposer ou de relancer des activités d'apprentissage en partant de situations qui ont été générées spontanément par un enfant ou par le groupe d'enfants .

3. LES STRATÉGIES D'ÉCHANGE AVEC LES ADULTES (PARENTS ET PERSONNEL DU SERVICE DE GARDE)

3.1. Stratégies liées au **type de communication établie entre parents et éducateur**

L'éducateur ...

- considère les parents comme premiers responsables de l'éducation de l'enfant et comme des ressources importantes pour le milieu de garde; les perçoit comme des partenaires qui peuvent soutenir la démarche de l'éducateur;

- établit avec les parents une communication continue et alimente une relation ouverte et franche qui témoigne d'un climat de confiance et de collaboration;

- affiche une vision positive de l'enfant et fournit une information régulière et continue des progrès et de l'expérience de vie de l'enfant au service de garde;

- s'informe de ce que vit l'enfant à l'extérieur du milieu de garde (goûts, intérêts, comportements, expériences particulières, conditions de vie, etc.); tient compte de ces informations livrées sur l'enfant pour la planification de l'intervention éducative;

- recueille et échange des idées avec les parents; cherche à cerner leurs valeurs et leurs intérêts, à faire place à leurs préoccupations;

- sollicite la participation des parents pour définir, de concert avec les éducateurs, les orientations du service de garde; contribue à instituer un mécanisme qui facilite la contribution du parent à la démarche pédagogique;

- fait part aux parents de ses perceptions; partage avec eux ses connaissances; utilise les ressources dont il dispose pour soutenir la démarche des parents auprès de leur enfant;

- institue des moments d'échanges variés entre éducateurs et parents qui tiennent compte des réalités parentales; aménage du temps pour des rencontres de différentes natures (par exemple: un cinq à sept, une rencontre d'information en groupe, une rencontre individuelle, des «portes ouvertes», une invitation à l'animation, une visite des familles, etc.).

- dans ses échanges avec les parents, choisit les moments appropriés et institue un contexte favorable à la communication;

3.2. STRATÉGIES LIÉES AU **RESPECT DES FAMILLES ET À LA CONFIDENTIALITÉ DES INFORMATIONS SUR LES FAMILLES**

L'éducateur ...

- affiche son respect des familles : de leur culture, de leurs coutumes et de leurs croyances;

- avec ses collègues, il affiche une attitude respectueuse lors d'échanges sur les enfants et leur famille;

- maintient la confidentialité des informations concernant l'enfant et sa famille;

- cependant, dans la perspective où le bien-être de l'enfant est mis en cause, partage certaines informations de nature confidentielle qui peuvent être utiles quant au suivi de la démarche de l'enfant.

3.3. Stratégies liées au **type de communication établie entre collègues**

L'éducateur ...

- établit une relation de confiance et de collaboration avec les membres du personnel; alimente une communication franche, ouverte et amicale; affiche son respect à l'égard des membres de l'équipe de travail;

- est en mesure d'échanger des idées, de confronter ses opinions, ses perceptions à celles des autres membres du personnel;

- est en mesure de mener une animation de façon interactive avec d'autres membres du personnel.

4. LES STRATÉGIES LIÉES À UNE VISION D'ENSEMBLE DU SERVICE DE GARDE ET DU RÉSEAU DES SERVICES DE GARDE

L'éducateur ...

- a une vision d'ensemble de l'action éducative du service de garde et contribue de façon continue à la définir;
- contribue à améliorer la qualité de vie au sein du service de garde; est capable d'identifier les faiblesses et les problèmes du service de garde et assume la responsabilité de travailler à leur amélioration;
- assume un rôle actif au sein de l'équipe de travail; participe activement à définir les orientations du service de garde; participe à une planification collective des activités du service de garde;
- affiche son intérêt pour la gestion et l'organisation du service de garde; prend part au processus décisionnel en participant aux différentes structures organisationnelles mises en place dans le service de garde;
- contribue, avec l'équipe de travail, à circonscrire les besoins de formation continue du personnel et les moyens d'y répondre;

- s'inscrit dans un processus de ressourcement continu, en participant à des activités de formation;

- a une connaissance du réseau des services de garde et des différentes ressources qui y sont liées;

- a une vision politique du dossier des services de garde;

- voit à promouvoir une image positive de la profession d'éducateur.

LES COMPÉTENCES RELATIVES AU PROCESSUS DE RÉFLEXION ET D'ÉVALUATION DE L'ÉDUCATEUR

1. L'observation de son action et des retombées de celle-ci

2. L'évaluation et l'engagement dans l'action

1. L'OBSERVATION DE SON ACTION ET DES RETOMBÉES DE CELLE-CI

L'éducateur ...

- sous différentes facettes de la démarche éducative et à différents moments de l'action, observe ce qui se passe et s'observe lui-même; se laisse «surprendre» par ce qui arrive; poursuit et alimente sa réflexion par ces «surprises» livrées par la pratique;

- sous différentes facettes de la démarche éducative et à différents moments de l'action, identifie ce qui est source de satisfaction pour lui; identifie ce qui est source de satisfaction pour les enfants ou le groupe d'enfants; retire une gratification personnelle de ces satisfactions et des éléments évalués positivement;

- sous différentes facettes de la démarche éducative et à différents moments de l'action, identifie ce qui est source de difficultés pour lui; identifie ce qui est source de difficultés pour l'enfant ou le groupe d'enfants;

2. L'ÉVALUATION ET L'ENGAGEMENT DANS L'ACTION

L'éducateur ...

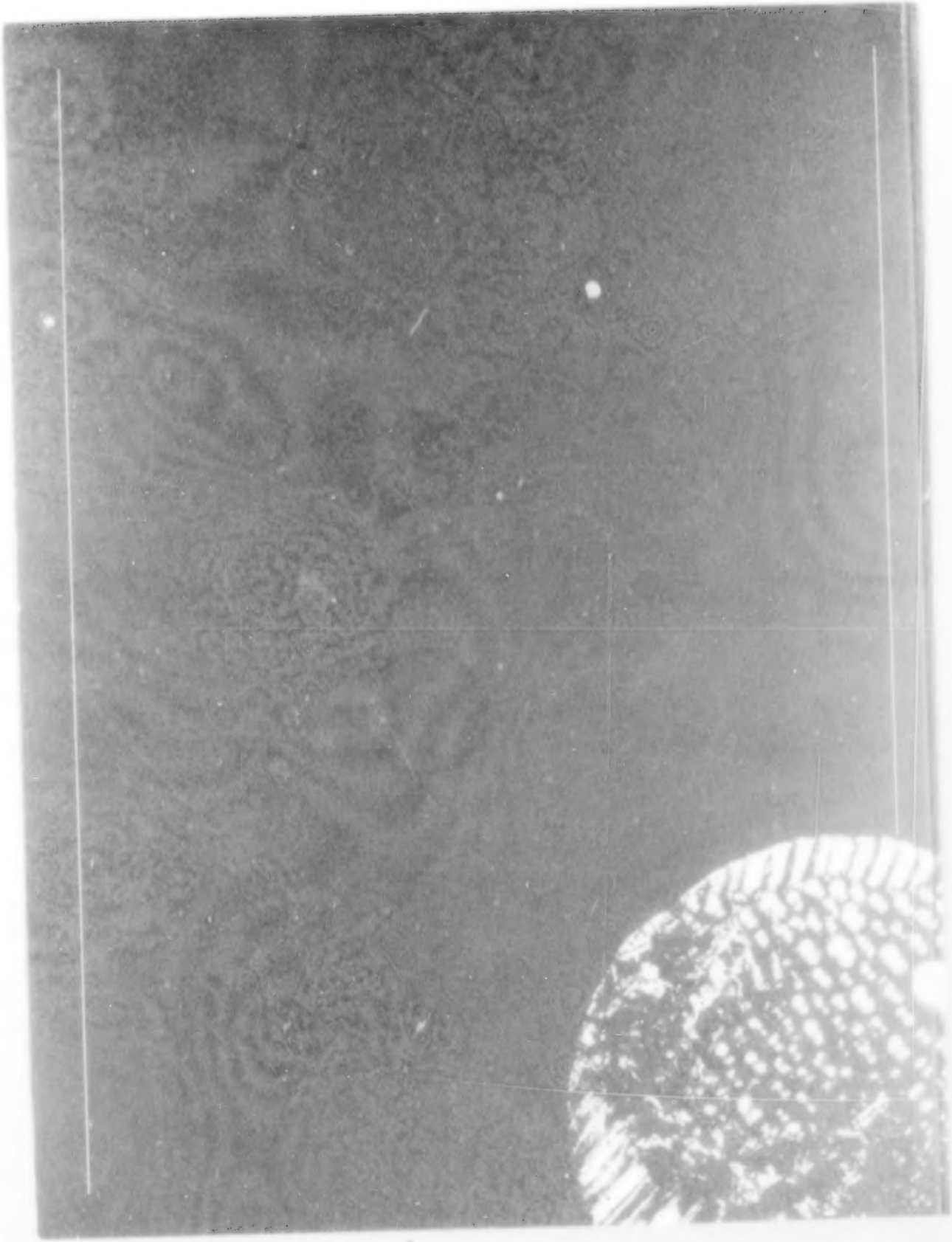
- en s'appuyant sur la réflexion et l'évaluation de l'action, sait s'engager dans un processus de changement; apporte des modifications, expérimente des alternatives de solution, en vue de transformer la situation dans la perspective du changement souhaité;

- dans cette évaluation et cette remise en question, sait miser sur ses forces, ses ressources personnelles et sur ses acquis;

- sait dégager d'expériences antérieures, les éléments signifiants qui permettent d'analyser et de mieux comprendre une situation différente, unique et nouvelle;

- sait se référer à de nouvelles approches, se documenter, se perfectionner pour rafraîchir et stimuler son engagement;

- dans cette évaluation et cette remise en question, il s'accorde des temps d'arrêt; à l'occasion, prend du recul par rapport à la pratique professionnelle; sait établir une distanciation adéquate, parfois nécessaire;

- tolère l'ambiguité et l'incertitude qui accompagnent la remise en question; apprécie son travail et sa contribution, au-delà de l'incertitude ressentie.

- clarifie et identifie les limites professionnelles du rôle de l'éducateur; assume les responsabilités qui lui reviennent; sait distinguer les responsabilités qui incombent à d'autres intervenants.